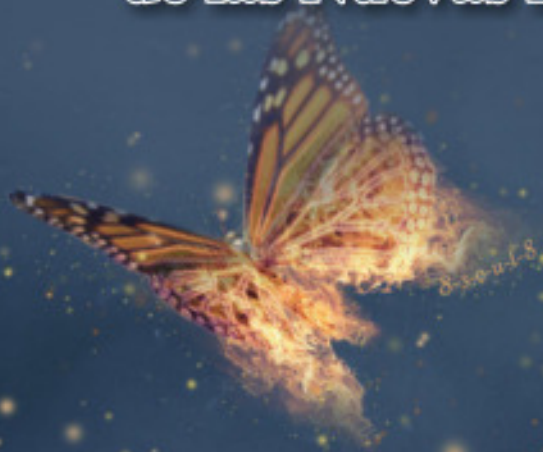




Universidad
Católica
de Manizales

La Eclósión del Sujeto Ciudadano de las Nuevas Realidades



Yaneth Clemencia Medina Casas

UNIVERSIDAD CATÓLICA DE MANIZALES
FACULTAD DE HUMANIDADES
CIENCIAS SOCIALES Y EDUCACIÓN

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN
MANIZALES
2012



LA ECLOSIÓN DEL SUJETO CIUDADANO DE LAS NUEVAS REALIDADES

YANETH CLEMENCIA MEDINA CASAS

Campo de Conocimiento

Educación y Democracia

Universidad Católica de Manizales

Facultad de Humanidades

Ciencias Sociales y Educación

Maestría en Educación

Manizales

2012

Contenido

Resumen	5
Abstract	6
Introducción La eclosión de la crisálida: una mirada al sujeto ciudadano del presente adveniente	7
Fase 1: Preparación “La Puesta”	15
Fase 2: Diseño y Elaboración “La Transformación”	15
Fase 3: Organización Creadora-Poiesis “La Eclosión”	15
Ruta de la eclosión	16
Fase 1. Preparación “La puesta” Capítulo 1: Rizoma dialógico	17
Mirada Ontológica	20
Contextualización	24
Mirada Teleológica	25
Mirada epistemológica categorías fundantes para la configuración del sujeto ciudadano	27
Fase 2: Diseño y elaboración “la transformación” Capítulo 2: Condiciones de posibilidad para redescubrir al sujeto ciudadano	39
Necesidad de redescubrir al sujeto ciudadano: un análisis en contexto problémico	40
Patologías evidentes de la formación ciudadana en la escuela.	45
Vivir juntos como condición de posibilidad para redescubrir al sujeto ciudadano	50
El sujeto ciudadano en decurso de emancipación	58
Capítulo 3. Prácticas formativas en un contexto de racionalidad emergente para la ciudadanía	62
Expansión del sujeto ciudadano como posibilidad de convergencia y unidad de la diferencia.	64
Descentración del yo ciudadano hacia el tú social en dialogicidad adyacente	66
Prácticas ciudadanas, habitabilidad en convivencia y escenarios para la vida en común	68
Capítulo 4. El sujeto ciudadano situado en la territorialidad de la escuela como realidad auto/eco/organizada y multidimensionada	70
Concepción del sujeto ciudadano en el contexto de la humanización de lo humano	71
Mirada al rostro del otro como afirmación del yo y el tú en despliegue de humanidad	73
El sujeto ciudadano fundante en racionalidad de complejización	79
La restitución del sujeto ciudadano en alteridad significativa y potenciadora	82
Fase 3: Organización creadora-poiesis Capítulo 5: “La eclosión”	87
La eclosión en análisis situacional	90
Etapa I. “Despertar”	91
Etapa II. “Crecer”	98
Etapa III. “Despliegue”	102
Propuesta emergente. prácticas formativas para la construcción del ejercicio de la ciudadanía	107
Experiencias por cada Componente	112
Hallazgos	137
Cierre – apertura. Dimensión transformadora de la ciudadanía en contextos de realidad cambiante	142
Lista de referentes	145
ANEXOS	147
ANEXO 1 FICHA TÉCNICA DE LA ENTREVISTA	147
ANEXO 2 CUENTO HANSEL Y GRETEL	149
ANEXO 3 CUENTO: LOS ANIMALES Y SUS DIFERENCIAS	150
ANEXO 4 HISTORIETA	154

Lista de Imágenes

Imagen 1. La eclosión de la crisálida. Tomado de: http://www.thebutterflysite.com/life-cycle.shtml	7
Imagen 2 La crisálida en el contexto de la ciudadanía Imagen tomada de: http://19mona90.deviantart.com/art/Cocoon-132443887	8
Imagen 3 Transformación de la mariposa. Imagen tomada de: http://freudian-slips.deviantart.com/	10
Imagen 4. La eclosión del sujeto ciudadano Imagen tomada de: http://ephynephryn.deviantart.com/art/Metamorphosis-331657859	12
Imagen 5. El sujeto ciudadano en despliegue. Imagen tomada de: http://diana-irimie.deviantart.com/art/Metamorphosis-107736589	13
Imagen 6 Ciudadanos del mundo. Imagen tomada de: http://carts.deviantart.com/art/Belle-Monde-150937685	14
Ilustración 1 Trayecto hologramático Elaboración propia. Imagen tomada de: http://biodidac.bio.uottawa.ca/Thumbnails/filedet.htm?File_name=LEPI003B&File_type=GIF	16
Ilustración 2. Rizoma dialógico. Elaboración propia. Imagen tomada de: http://wolfspeeder.deviantart.com/ ..	17
Ilustración 3. Categorías Fundantes para la Configuración del Sujeto Ciudadano. Elaboración propia. Imagen tomada de: http://rooze.deviantart.com/art/untitled-117258921	27
Ilustración 4. Redescubrir al sujeto ciudadano. Elaboración propia. Imagen tomada de: http://thedaydreaminggirl.deviantart.com/art/Dani-and-the-butterfly-256513808	39
Ilustración 5. Patologías de la formación ciudadana. Elaboración propia. Imagen tomada de: http://dreamingonthestreet.deviantart.com/art/drowned-butterfly-103541087	45
Ilustración 6. Ciudadanía desde la identidad. Elaboración propia. Imagen tomada de: http://lady-symphonia.deviantart.com/art/Inner-Conflict-122474749	55
Ilustración 7. Sujeto ciudadano en decurso de libertad. Elaboración propia. Imagen tomada de: http://darekkocurek.deviantart.com/art/Awakening-107733339	59
Ilustración 8. Prácticas emergentes de ciudadanía y realidad social. Elaboración propia. Imagen Feeling of emptiness de Ben Goossens Tomada de: http://mou-s.deviantart.com/art/Metamorphosis-252490894	62
Ilustración 9. Sujeto ciudadano en multidimensionalidad. Elaboración propia. Imagen tomada de: http://www.ashtarcommandcrew.net/profiles/blogs/dimensions-and-densities	70
Ilustración 10. El rostro como reflejo de mismidad y otredad. Elaboración propia. Imagen tomada de: http://ananeamu.deviantart.com/art/faces-311831326	73
Ilustración 11. El método como andadura que potencia la eclosión del sujeto. Elaboración propia. Imagen tomada de: http://wolfepaw.deviantart.com/art/Indigo-Pearls-Spiral-172258184	87
Ilustración 12. Despertar. Imagen tomada de: http://tattooaus78.deviantart.com/art/surreal-world-44773604	91
Ilustración 13. Crecer. Imagen tomada de: http://absolutexero.deviantart.com/art/Metamorphosis-II-140745973	98
Ilustración 14: Despliegue. Imagen tomada de: http://eldris.deviantart.com/art/The-Butterfly-126064627	102
Ilustración 15. Atractores para la configuración de una propuesta de formación de ciudadanía. Elaboración propia. Imagen tomada de: http://jstyle23.deviantart.com/art/meditation-48326619	103
Ilustración 16. Propuesta Emergente Prácticas Formativas. Imagen tomada de: http://co.fotolog.com/tatat/	107
Ilustración 17. Bucle poético de la eclosión del ciudadano. Elaboración propia. Imagen tomada de: http://artemisa-69.deviantart.com/art/Swing-on-the-Spiral-220662606	137
Imagen 7. Cierre Apertura Imagen tomada de: http://www.yournaturephotos.com/oneadmin/photogallery/Butterfly-Eggs/56/56/1397/0/Yes.html	142

Resumen



La territorialidad de la escuela es el espacio bio/eco/geo/socio/cultural, privilegiado donde el sujeto de la educación se pone en escena y despliega todas sus capacidades y potencialidades. En este sentido, la formación ciudadana en la institución escolar se fortalece a partir de la generación de condiciones de posibilidad que permiten la búsqueda y construcción de alternativas de solución para la lectura y comprensión de la realidad, a través de la formulación de prácticas formativas en diferentes espacios de encuentro y desencuentro que convocan desde la reflexión a la participación activa, el diálogo, la toma de decisiones, en procura de establecer colectivos de trabajo y comunidades de aprendizaje que apuntan a la configuración de un sujeto ciudadano crítico y transformador de esa realidad.

Este escenario presenta múltiples tránsitos para el aprendizaje y el ejercicio de la vida ciudadana, es la territorialidad en donde el sujeto educable se relaciona con el otro y crea las condiciones necesarias para la habitabilidad en convivencia, fortalece la identidad individual y colectiva, permite que se promuevan procesos de transformación. Desde esta perspectiva, la ciudadanía encuentra caminos de emergencia en la medida que la institución educativa vaya generando las condiciones de posibilidad que movilicen la dialógica discurso/prácticas formativas para la configuración del sujeto ciudadano, en un trayecto existencial que permita dar lectura al contexto de las nuevas realidades.

Palabras Clave: territorialidad escolar, sujeto ciudadano, condiciones de posibilidad, prácticas formativas, comunidades de aprendizaje, dialógica discurso/prácticas.

Abstract



The territoriality of the school is the privileged bio/eco/geo/socio cultural space where the subject of education puts himself in scene and displays all his abilities and potentialities. In this sense the citizen formation becomes stronger from the generation of conditions that make practices possible that call for reflection and openness of other viewpoints to read, re-read, comprehend and re-comprehend the reality context in different spaces of encounter and dis-encounter that convoke to the active participation, the dialog, the decision-making, in an attempt to establish groups of work and learning communities that point to the configuration of a critical citizen subject, who becomes a transformer of that reality.

This scenario displays multiple transits for learning and the exercise of citizenship; it is the territoriality where the educable subject relates to others, and creates the necessary conditions for habitability in coexistence, strengthens the individual and collective identity, and allows you to promote transformation processes. From this perspective, the citizenship finds emergency ways as the educational institution is generating the conditions of possibility that mobilize the dialogic discourse / formative practices for the configuration of the citizen subject in an existential road that allows to read out the context of the new realities.

Keyword: Scholarly territoriality, citizen, conditions of possibility, formative practices, learning communities, dialogic discourse / practices.

Introducción



La eclosión de la crisálida: una mirada al sujeto ciudadano del presente adveniente



Imagen 1. La eclosión de la crisálida. Tomado de: <http://www.thebutterflysite.com/life-cycle.shtml>

La figura metafórica de la crisálida encierra un contenido de significantes y significados que están dirigidos a la explicación sobre cómo el sujeto ciudadano se va formando en la territorialidad de la escuela. La eclosión, la emergencia de la mariposa, su expansión en libertad, es la simbología más adecuada que representa la manera como el sujeto ciudadano emerge y su potencial se pone en movimiento. La movilidad está dada por el modo en que una crisálida nace a la luz con fuerza e ímpetu. El sujeto ciudadano, al igual que la crisálida, tiene un proceso de maduración partiendo de diversas condiciones de posibilidad que podrían equipararse al nacimiento. Nacer significa ubicarse *en* y *para* el mundo, es decir, expandir todas sus posibilidades de comprensión de su realidad, de su pensamiento y de sus condiciones para formarse como un sujeto ciudadano.

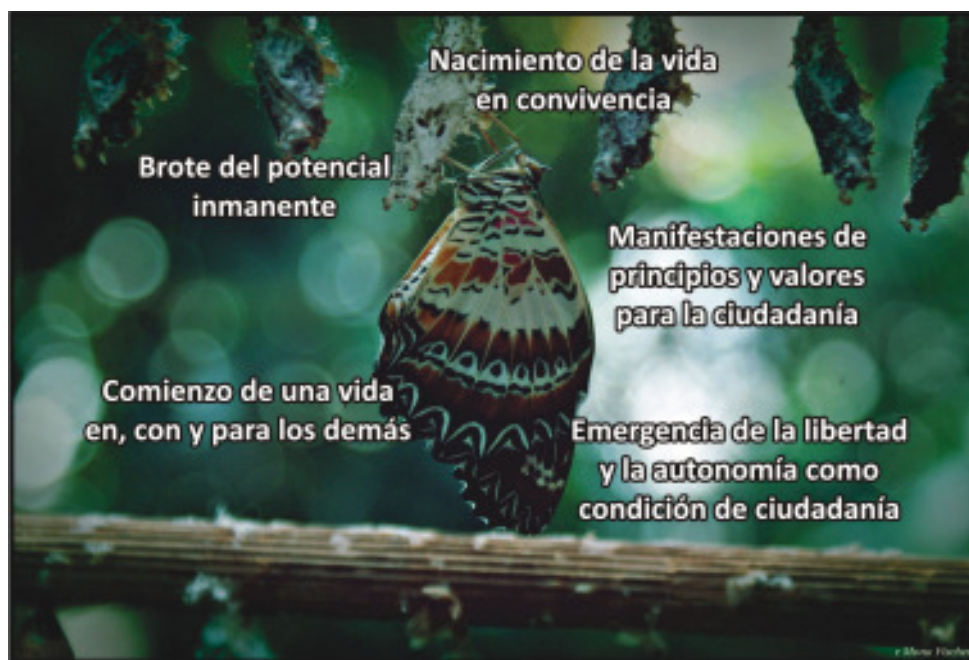


Imagen 2 La crisálida en el contexto de la ciudadanía Imagen tomada de: <http://19mona90.deviantart.com/art/Cocoon-132443887>

El nacimiento del sujeto ciudadano es una expresión simbólica y alegórica en la que se encierran significados en cuanto a la forma cómo éste hace posible el ejercicio de ciudadanía. Se parte de la necesidad que el sujeto tiene de expresarse como una entidad que se relaciona con los demás, este es el punto de partida para que él comience a ver en la ciudadanía la opción de sociabilidad más adecuada. Desde el punto de vista alegórico, el nacer significa comenzar el fortalecimiento de sus potencialidades y capacidades para poder vivir en un nos-otros, establecer lazos de comunicación, de integración y, sobre todo, desarrollar las capacidades que le permitirán afrontar la vida en sociedad. Es lógico pensar que cuando el sujeto forma parte de la territorialidad de la escuela, lleva consigo un cúmulo de vivencias

y expectativas que necesariamente tendrá que poner en juego en la habitabilidad dentro de estos espacios, pero el nacer aquí representa el conjunto de opciones vitales que la institución educativa le está planteando al sujeto para que haga de la ciudadanía un estilo incorporado a sus estructuras de pensamiento, a su reflexión, a su acción racional y creativa.

La expresión “*brote*” indica que después del nacimiento, el sujeto ciudadano, como condición esencial para la habitabilidad en convivencia dentro de la territorialidad de la escuela, precisa el fortalecimiento de sus esquemas de pensamiento, de sus capacidades de reflexión y de sus capacidades de acción para que pueda hacerse efectivo. En este caso, “*brotar*” implica un ejercicio concertado, compartido y participativo en el que todas las comunidades y todas las personas que interactúan directa o indirectamente con él favorecen este despertar.

Alegóricamente esta expresión equivale a mostrar el camino, las rutas de posibilidad que el sujeto transita para hacer el ejercicio de la ciudadanía. En este punto convergen diferentes elementos como los factores internos, es decir, la manera como el sujeto va acomodando y reacomodando las estructuras de pensamiento que le permiten desplazarse de una opción personal a una colectiva. En segundo lugar están los factores externos, todo lo que el sujeto va apropiando no sólo del ambiente escolar, sino familiar, comunitario y social que de alguna manera inciden en la forma como él asume la ciudadanía y el tercer aspecto es la combinación, una simbiosis de lo individual y lo colectivo, a través de los cuales el sujeto se va dando cuenta que la vida en sociedad no solamente es el desarrollo de su individualidad, el plano de lo subjetivo, sino que implica una objetivación de esta subjetividad en los planos colectivos. Desde esa perspectiva se habla de los dos niveles de la integración social que en la práctica comprenden el régimen de lo individual, simultáneamente empoderado desde lo colectivo. Como lo afirma Cortina, (1998):

(...) la ciudadanía, como toda propiedad humana, es el resultado de un quehacer, la ganancia de un proceso que empieza con la educación formal (escuela) e informal (familia, amigos, medios de comunicación, ambiente social). Porque se aprende a ser ciudadano, como a tantas otras cosas, pero no por la repetición de la ley ajena y por el látigo, sino llegando al más profundo ser sí mismo... (p. 37-38).

Cuando se dice que la crisálida en su eclosión hace brotar su potencial, se está planteando la puesta en escena de este proceso que se convierte en un evento de gran implicación y de gran significancia, porque es en el momento en que pierde su condición de crisálida y comienza, a través de su metamorfosis, a adquirir la condición del ser que potencialmente estaba en ella. Lo mismo sucede con la ciudadanía, el niño desde su vientre materno recibe influencias externas a través de la comunicación que tiene con su madre, pero esas potencialidades no se empiezan a visibilizar hasta que no entra en contacto con los espacios sociales, con los ambientes de aprendizaje y con los escenarios de habitabilidad donde va a poner en juego todas sus capacidades y potencialidades.



Imagen 3 Transformación de la mariposa. Imagen tomada de: <http://freudian-slips.deviantart.com/>

Para que la crisálida aparezca requiere de un proceso en el que físicamente la quitina de la cubierta se rasgue y comience a salir la mariposa.

Esta representación simbólica aplicada a la estética de la obra de conocimiento, significa el sufrimiento y el dolor que la misma crisálida experimenta para poder desplegar sus alas como una mariposa. Esto es un indicativo que la vida ciudadana, especialmente el proceso de formación, no es fácil. El niño, el adolescente e incluso los adultos experimentan en este proceso de transformación grandes dificultades y pruebas lo que de algún modo fortalece al máximo sus capacidades para que pueda hacer ejercicio de la ciudadanía.

Después del sufrimiento, las pruebas, las dificultades, de ese estado de lucha para avanzar en su fase de transformación, el proceso de eclosión continúa y finalmente hay un aleteo, un despliegue de alas. Al principio lento y luego un poco más rápido se van desplazando hasta que el nuevo ser comienza su vuelo. Es la manifestación del sujeto ciudadano. Un sujeto concreto, niño, adolescente, formado en la territorialidad de la escuela, donde comienza a favorecer el despliegue de sus alas para ejercer la ciudadanía.

Este es el sentido metafórico, aunque también tiene una fuerte connotación práctica. La escuela prepara para la vida ciudadana pero no en forma aislada. Aquí entran en juego un sinnúmero de posibilidades axiológicas que forman una especie de bucle que retroalimenta lo que la institución educativa puede hacer y favorecer, lo que la familia y los contextos sociales determinan como parte esencial para formar ciudadanos.

Cuando la crisálida despliega su potencial y se convierte en mariposa, el primer aleteo y los subsiguientes, son la señal inequívoca de la emersión, esto es *emergencia*, dar a la luz, hacer visible, mostrar todas las opciones y posibilidades de vida. El aleteo es una señal de libertad y de autonomía, condición necesaria para que la ciudadanía se piense, se viva y se haga efectiva en el proceso de socialización, de habitabilidad en convivencia y de interacción con los otros. La eclosión de la crisálida permite configurar un sujeto ciudadano que como ser en el mundo es auto/eco/psico/socio/integrado¹.

La manifestación de la ciudadanía es el aleteo que se pone en escena en la vida pública, en los escenarios sociales. Cuando el sujeto empieza a formar parte de los procesos de institucionalización, se ve conducido, obligado a afrontar procedimientos como la normalización y la normatización. Al comienzo es difícil porque la condición natural de un niño es la libertad, la espontaneidad, la naturalidad, características que entran a formar parte de una zona de tensión y de conflicto, las cuales en la medida que el sujeto avanza y evoluciona en el proceso de institucionalización y normalización tendrá que ir asumiendo, afrontando de manera creativa y poniendo en juego todas sus capacidades de adaptación.

En esta condición, el sujeto ya está situado en el mundo, en lo familiar, lo social, lo escolar, pero además es un ser mediático, técnico y científico. Es decir, la palabra *mundo* para este sujeto ciudadano denota una gran complejidad de posibilidades en las que necesariamente tendrá que utilizar sus herramientas cognitivas, afectivas, psicológicas, biológicas para adaptarse, transformarse y reconfigurarse.

¹ Con este término se hace referencia a la importancia que tiene la ciudadanía en la configuración de un sujeto que es integrado. Es “Auto” porque él mismo despliega su condición de libertad y autonomía, “Eco” porque está conectado



Imagen 4. La eclosión del sujeto ciudadano Imagen tomada de: <http://ephynephryn.deviantart.com/art/Metamorphosis-331657859>

El sujeto ciudadano que nace, que se manifiesta, que aparece, que brota como la crisálida en eclosión hasta aletear en libertad como la mariposa, asume unas características muy importantes en el contexto de situación de la globalidad y de todas las transformaciones que ha sufrido el mundo de hoy.

El ciudadano emergente en individualidad, subjetividad, objetividad, libertad, autonomía, en eclosión como la crisálida, hoy en día devela un perfil que está coherente con la lógica de la complejidad. Este ciudadano asume los desafíos de una época cuya principal característica es el cambio, la incesante movilidad, totalidad fluyente, que exige que este ciudadano esté en capacidad de afrontar los desafíos que a cada instante la misma sociedad le plantea.



Imagen 5. El sujeto ciudadano en despliegue. Imagen tomada de: <http://diana-irimie.deviantart.com/art/Metamorphosis-107736589>

Por esta razón, esta obra de conocimiento utiliza metafóricamente la manera cómo la crisálida despliega su potencial en el mundo de la ciudadanía, en tanto es todo el conjunto de posibilidades vitales, culturales, simbólicas que se presentan para que pueda no solamente relacionarse con los demás, sino hacer de este tipo de interacciones experiencias favorables y positivas.

Se hace especial énfasis en todos aquellos conceptos inherentes a la reconfiguración de la escuela y del sujeto, como parte de la transformación que debe llevar a cabo la educación en la “era planetaria”, además de diferentes ideas que emergen ante el desarrollo de estas nuevas concepciones a partir de las propias reflexiones y aquellos fundamentos teóricos del sujeto existencial democrático en su formación ciudadana, con una mirada desde el pensamiento complejo. Como lo afirma Morin “...*la misión de la educación en la era planetaria es fortalecer las condiciones de posibilidad de la emergencia de una sociedad-mundo compuesta por ciudadanos protagonistas, conscientes y críticamente comprometidos en la construcción de una civilización planetaria*” (2003, p. 122)

Una perspectiva de la ciudadanía muy dinámica, articulada a las lógicas de una gramática de la esperanza en la que al ciudadano se le brindan los espacios para que la ejerza de acuerdo con su libertad, con su condición de autonomía y con el favorecimiento que le permiten sus propias experiencias acumuladas y sus propias vivencias. Es aquí donde se puntualiza que esta visión convoca a una nueva comprensión del sentido, del significado y de la significación de lo que es ser un ciudadano en el presente adveniente.



Imagen 6 Ciudadanos del mundo. Imagen tomada de: <http://carts.deviantart.com/art/Belle-Monde-150937685>

El trayecto hologramático muestra la ruta que se llevará a cabo para la construcción de la obra de conocimiento. Esta estructura, pensada a partir de diferentes relaciones, interconexiones y tejidos, está evidenciada en tres momentos o fases en las cuales van emergiendo tensiones, reflexiones, posturas, posibilidades como tránsito del proceso de la eclosión.

Fase 1: Preparación “La Puesta”

Acercamiento al contexto situacional para observar la realidad sobre el objeto de estudio en un análisis dialógico entre los aspectos ontológico, teleológico y epistemológico, en cuya indagación se devela la pregunta central o radical del problema, la cual provoca y convoca rupturas, desplazamientos e indicadores a través de preguntas derivadas que sirven de conexiones en las diversas fases planteadas. Estas condiciones iniciales se contextualizan en categorías fundantes que definen el problema e interés investigativo y que contribuyen al fortalecimiento de la obra como ejercicio de reflexión, como figura del pensar en complejidad el triaje educación–sociedad–cultura, como una apuesta a la transformación individual y colectiva. En este sentido, se da apertura a la manera cómo el sujeto educable se va potenciando desde esta creación para su formación ciudadana.

Fase 2: Diseño y Elaboración “La Transformación”

En esta fase se gestan diferentes indagaciones sobre el tema de interés desde un abordaje teórico, convocando autores para suscitar relaciones de encuentro/des-encuentro, de manera dialógica-problematizadora, para la emergencia de circuitos relacionales con el fin de resignificar y potenciar ideas. Sentidos que se convertirán en los capítulos de la obra, esto como parte de una lectura y re-lectura del contexto de realidad y que desembocará en acciones para la de-construcción, re-construcción y organización del conocimiento, que moviliza la interpretación y comprensión de la ciudadanía como discurso y como práctica formativa en la territorialidad escolar.

Esta andadura va tejiendo un sistema organizacional con cada uno de los elementos constitutivos analizados en las fases para dar respuesta a la pregunta problema como nueva perspectiva de transformación de la realidad escolar.

Fase 3: Organización Creadora-Poiesis “La Eclosión”

La valoración de las fases anteriores permitirá establecer la necesidad de replantear las prácticas de formación ciudadana, con lo cual se busca llevar al análisis y reflexiones más profundas que convoquen a la realización de relaciones dialógicas retroactivas que susciten conclusiones vitales como punto de partida para el diseño de la propuesta emergente.

En este momento surge la propuesta como una búsqueda permanente de alternativas para mejorar las formas de organización y las diferentes relaciones que se establecen con los otros, a través de acciones concretas planeadas y ejecutadas para la visibilización y comprensión de una formación ciudadana que verdaderamente transforme y reconfigure al sujeto de la educación.

La eclosión está situada en tres etapas: despertar, crecer y despliegue. En cada una de ellas se dan movimientos esenciales con una relación bucleica para la expansión del método, como la ruta creada desde la multiplicidad de componentes en trayecto vital, entretejido y

auto-organizado. Finalmente, la reflexión de los circuitos relacionales en las diferentes fases permitirá establecer las conclusiones y hallazgos con una mirada abierta, crítica y compleja para la trascendencia de la obra en la movilización del pensamiento.

Este producto como sistema dialógico se toma como fundamento para la construcción de una visión diferente, una nueva manera de abordar el tema de la ciudadanía en la escuela a partir de prácticas con sentido, desde situaciones contextuales reales donde la habitabilidad con el otro sea posible en el escenario escolar.

Ruta de la eclosión

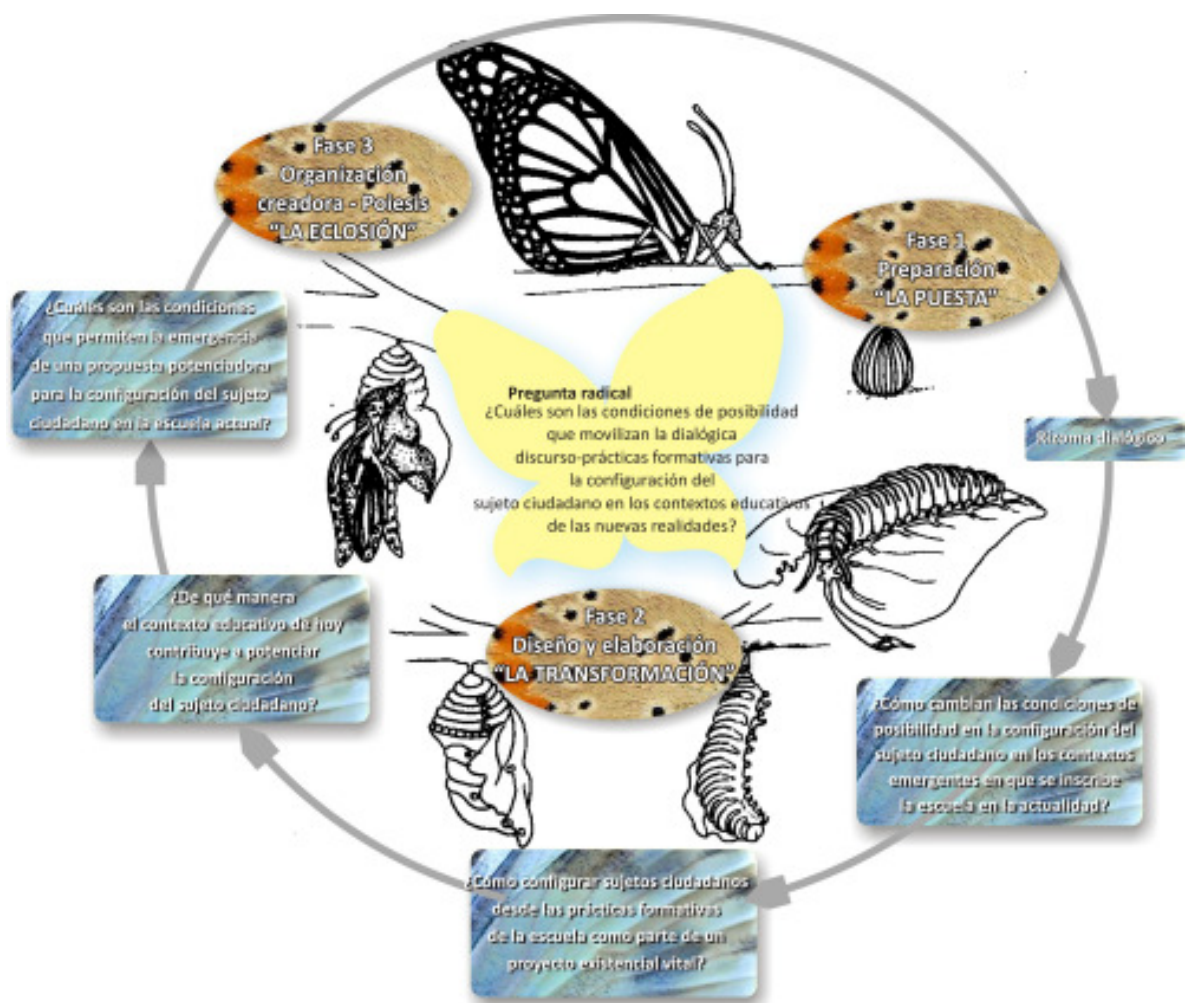


Ilustración 1 Trayecto hologramático Elaboración propia. Imagen tomada de: http://biodidac.bio.uottawa.ca/Thumbnails/filedet.htm?File_name=LEPI003B&File_type=GIF



Fase 1. Preparación “La puesta” Capítulo 1: Rizoma dialógico

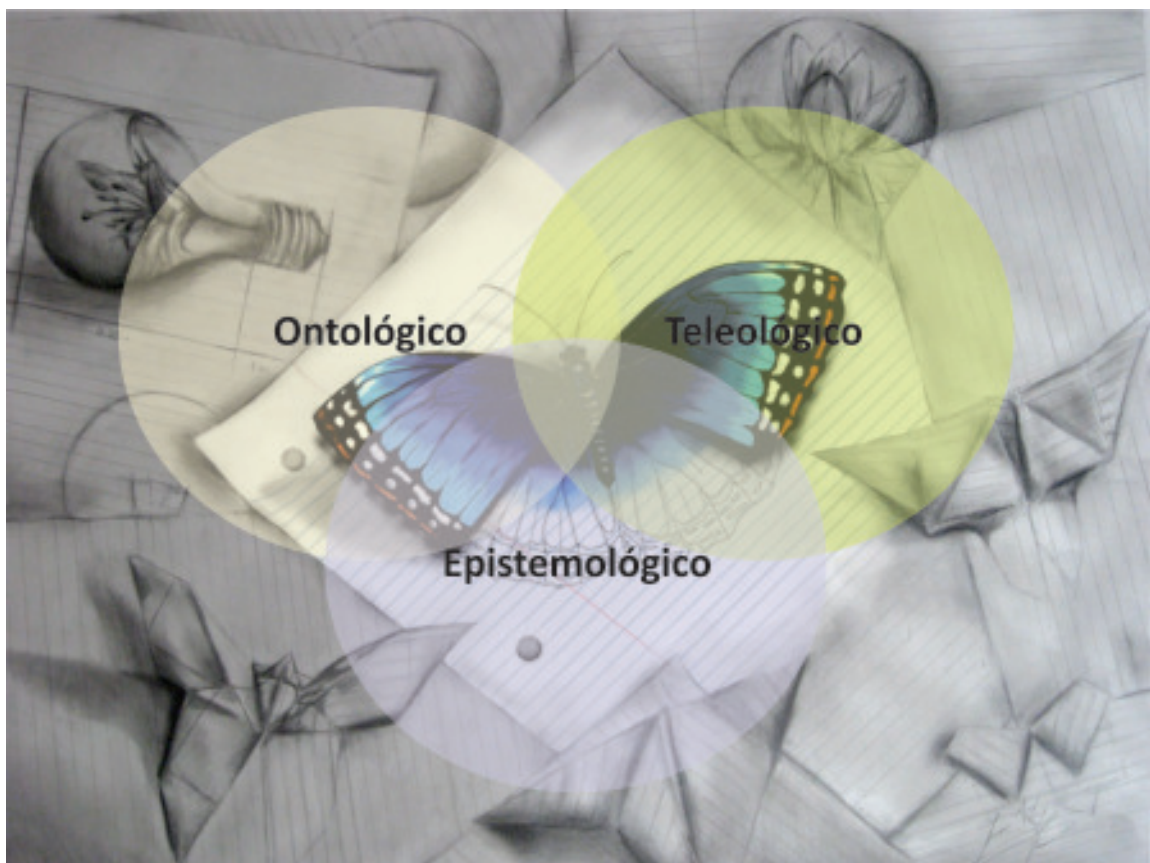


Ilustración 2. Rizoma dialógico. Elaboración propia. Imagen tomada de: <http://wolfspeeder.deviantart.com/>

En la ilustración anterior aparece planteado un rizoma dialógico en el que se relaciona lo ontológico, lo epistemológico y lo teleológico, a partir de las rutas que la Maestría en Educación devela.

De acuerdo con lo anterior, el modelo descriptivo que se propone es coherente con la dialogicidad que se pretende determinar entre el discurso sobre la formación ciudadana y las prácticas que la regulan y la hacen visible en la territorialidad escolar, planteada desde la reciprocidad, interdependencia, interconexión y cohesión sistémica entre cada uno de los componentes del rizoma.

La perspectiva desde lo ontológico está en conexión con los planteamientos de Heidegger, quien despliega una teoría extensa acerca del significado del ser. Este es un término de bastante profundidad pero de implicaciones prácticas muy importantes para contextualizar todo lo relacionado con los campos de la formación ciudadana y la manera como ésta se hace visible en la institución educativa. Lo ontológico hace referencia al ser, en toda su complejidad, en toda su dimensión y en toda la extensión que el mismo término implica. Al respecto, Heidegger (2009) plantea lo siguiente

Ser es siempre el ser de un ente. El todo del ente, según sus diferentes sectores, puede convertirse en ámbito del descubrimiento y la delimitación de determinadas regiones esenciales” (2009, p.19). En esta definición tan básica, la palabra “ente” no connota un significado peyorativo, sino performativo puesto que define el ser en cuanto a su constitución. En este sentido, Heidegger aborda varias dimensiones del ser propiamente dichas: “...la historia, la naturaleza, el espacio, la vida, el Dasein, el lenguaje, etc., pueden ser tematizadas como objetos de las correspondientes investigaciones científicas. (p. 20)

Como se puede apreciar el estudio del ser está ligado a la racionalidad, el pensamiento y la acción que se da en el fondo de la ciencia pero sin desligarse de lo que está implicado en los niveles más profundos de trascendencia. Por esta razón, este autor establece las ligaciones del ser como entidad material, como unidad biológica y orgánica y como una categoría en la que éste se dimensiona desde el lenguaje y la representación.

Esta dimensión ontológica abre el horizonte de sentido sobre la naturaleza misma por lo que se quiere indagar, en este caso por la configuración del sujeto ciudadano de las nuevas realidades.

En la obra de conocimiento lo teleológico forma parte de una trayectoria filosófica que permite descubrir las finalidades y los propósitos últimos en lo que se refiere a la formación ciudadana y el contexto discursivo de la misma. Esto significa que la formación de un sujeto ciudadano está determinada por unos fines específicos, por unas causas últimas hacia las cuales se dirige tanto la racionalidad implicada en los procesos de pensamiento, como la acción transformadora que infiere lo que se piensa de la misma.

La epistemología desde la contextualidad compleja de la obra de conocimiento busca indagar por las diferentes teorías y conceptos que se han elaborado con respecto a la formación ciudadana. En este caso, se puntualiza lo relacionado con su discursividad y la manera como ésta determina las visibilizaciones en la práctica educativa, la pedagogía, el currículo y la inclusión del sujeto en los espacios de reconocimiento democrático.

Lo epistemológico, más que una teorización sobre lo que se dice o se conoce acerca de las prácticas de formación ciudadana, es una ruta que va marcando los puntos hacia donde orientar el proceso de indagación, de tal forma que a partir de una escritura creadora se pueda formular una propuesta en la que se encuentre involucrado el rizoma dialógico que permita dar respuesta adecuada al interrogante que se propone.

El rizoma dialógico está fundado en tres conceptos muy importantes: transversalidad, interdisciplinariedad y transdisciplinariedad. Lo transversal es el elemento que impregna todo el sistema, que le da vida, cuerpo y coherencia entre sí como si se tratara de un todo fluido. La primera se concibe aquí como un planteamiento que tiene un carácter sistémico porque es la que permite darle una mirada a la experiencia escolar en relación con el proceso de formación ciudadana y las condiciones concretas que la hacen posible.

La transversalidad no sólo define la orientación del rizoma, permite que se realicen los cruces epistémicos entre los diferentes campos. Por otro lado, se trata de enhebrar los diferentes enlaces conceptuales que puedan darle piso teórico al sistema rizomático que se plantea.

Por su parte, la interdisciplinariedad es lo que aproxima la investigación al diálogo complejo, es lo que posibilita una búsqueda sistemática para integrar las diferentes teorías y conceptos acerca de la ciudadanía en el contexto de las categorías que se han definido para este trabajo. La concepción que fundamenta la interdisciplinariedad, está arraigada en la multidimensionalidad de los fenómenos y la posibilidad que se tiene de establecer conexiones tanto en la interioridad como exterioridad de las disciplinas que se involucran en los diálogos sobre la ciudadanía.

Por último, la transdisciplinariedad es lo más cercano a la intencionalidad epistemológica del pensamiento complejo, por cuanto dimensiona hologramáticamente el estudio de la ciudadanía, sus discursos, conceptos y prácticas escolares. Este enfoque transdisciplinario no compartimentaliza, no crea segmentos ni mucho menos fragmenta el objeto de estudio. Por el contrario, lo integra, lo cohesiona, lo une a partir de una serie de interacciones dialógicas y dinámicas que se van dando de manera natural y sistémica como parte del rizoma dialógico que se plantea. La transdisciplinariedad asume su naturaleza plural que trasciende áreas y que propicia la exploración, la indagación y el descubrimiento de un universo abierto sobre el cual se abordan los planteamientos y se definieron los propósitos de la obra de conocimiento.

Mirada Ontológica

El sujeto ciudadano está situado en un conjunto de condiciones problemáticas las que a su vez se encuentran inscritas en los campos conceptuales de Pedagogía y currículo, Educación y democracia y Desarrollo Local. El hilo conductor de esta problematización está dado por la dialógica entre discurso y prácticas pedagógicas. Es decir, la convergencia entre lo dicho, lo que se enuncia y lo que circula como discursividad frente a la visibilización que se va configurando en los niveles de la praxis de la acción racional del sujeto y la contextualidad de la institución educativa.

La premisa que sirve como punto de partida para configurar un piso epistémico del sujeto con relación al conocimiento sobre la ciudadanía, enfoque curricular y modelos socio-culturales, está vinculada a la necesidad de indagar por la forma cómo estos se constituyen en campos de conceptualización y teorías casi obligadas para la interpretación y comprensión de la realidad educativa en el contexto de lo que permite la territorialidad de la escuela.

La legitimización social de ciertos modelos de ciudadanía permean la interioridad de los contextos escolares y de algún modo van siendo incorporados como parte de las estructuras conceptuales y de las prácticas pedagógicas que sirven de hilo conductor al desarrollo de las áreas, la gestión del conocimiento y la interpretación de la realidad educativa.

Estas circunstancias generan conflictos y tensiones entre una concepción de ciudadano dócil, cumplidor del deber, sujeto a las normas, contra aquella que lo concibe en calidad de sujeto emancipado, libre, auto determinado y en lugar de sujetarse a la norma, trata de entenderla e interactuar con ella convencida y conscientemente.

La escuela entra en un estado de desequilibrio y crisis en el que los modelos de ciudadanía tradicionales aparecen como encadenamientos articulados a los instrumentos de poder y de saber que el aparato escolar configura para ejercer su disciplina y hacer circular sus esquemas y enfoques de formación. La ciudadanía se visibiliza como la convergencia de condiciones mediante las cuales es posible controlar, vigilar, excluir, seleccionar y domesticar. Estas son sin duda algunas de las expresiones concretas de una problemática que se materializa en los diferentes elementos constitutivos de la territorialidad escolar.

Con el propósito de indagar creativamente y trazar una ruta gnoseológica que desde el pensamiento complejo permita develar otras opciones epistémicas, éticas, políticas, pedagógicas y curriculares y para darle una mirada a la ciudadanía en la escuela, se planteó como pregunta radical *¿Cuáles son las condiciones de posibilidad que movilizan la dialógica discurso-prácticas formativas para la configuración del sujeto ciudadano en los contextos educativos de las nuevas realidades?*

Este es un interrogante que va produciendo redes y circuitos de relación para efectuar un abordaje sistémico de los campos de comprensión alusivos a la ciudadanía, al sujeto de la educación, la pedagogía y el currículo. Igualmente, se propone develar las relaciones que se despliegan entre educación, pedagogía, desarrollo y democracia haciendo centro en éste último campo conceptual. Es importante situar las categorías de formación del ciudadano en la movilidad de la democracia escolar, por cuanto la escuela es la territorialidad en donde el sujeto educable se encuentra con el otro y crea las zonas de acercamiento que son necesarias para la habitabilidad en convivencia.

De igual manera, la formulación de la pregunta tiene gran importancia no sólo para el desarrollo ontológico, sino que comprende también lo teleológico y lo epistemológico de la obra, en tanto indica las condiciones de posibilidad para generar los conocimientos y la construcción creadora acerca del problema a indagar. Este interrogante abre los horizontes de posibilidad y de sentido para instalar lo que se cuestiona en el fondo del interés de investigación, a partir de la emergencia de preguntas derivadas que desde su relación e interacción dialógica darán soporte teórico a la obra en cada uno de los capítulos:

- ¿Cómo cambian las condiciones de posibilidad en la configuración del sujeto ciudadano en los contextos emergentes en que se inscribe la escuela en la actualidad?
- ¿Cómo configurar sujetos ciudadanos desde las prácticas formativas de la escuela como parte de un proyecto existencial vital?
- ¿De qué manera el contexto educativo de hoy contribuye a potenciar la configuración del sujeto ciudadano?
- ¿Cuáles son las condiciones que permiten la emergencia de una propuesta potenciadora para la configuración del sujeto ciudadano en la escuela actual?

El interés investigativo es el conjunto de elementos y de condiciones de posibilidad que permitieron el surgimiento del problema como tal, el debate, la confrontación, el diálogo, la apertura y la subjetivación de las realidades investigativas por la que se pretende indagar. Lo primero es reivindicar el valor de la expresión dialógica entre discurso y prácticas formativas, por cuanto éste plantea no un enfrentamiento abierto, ni una disyuntiva crítica, sino una dialéctica en la que se trata de identificar la forma como lo que se ha dicho o escrito acerca de la ciudadanía, puede visibilizarse en la acción educativa, en el quehacer pedagógico, en el desarrollo del currículo y en todo lo que tiene que ver con la enseñabilidad y la educabilidad.

Este interés de investigación surge al observar y analizar críticamente diferentes niveles de la realidad y algunos elementos teóricos. La indagación aparece cuando se hace una lectura sistemática, metódica y compleja de estos elementos, con el propósito de encontrar los vacíos, las rupturas, las fisuras, las tensiones y los desplazamientos que se puedan estar generando en cada uno de estos niveles de pensamiento y de acción racional.

La observación, más que una acción aislada es una actitud, es una condición necesaria y fundamental del ser humano en el que está efectuando re-lectura de la realidad en la que se encuentra inmerso. Por esta razón, la obra de conocimiento partió de fijar la mirada en los contextos de realidad, los cuales de algún modo están envolviendo los campos conceptuales de la educación, la democracia, la pedagogía, el currículo y el desarrollo humano, como elementos fundamentales de conocimiento y de investigación en el triaje sociedad – educación – cultura. En este sentido, se hizo un recorrido por la escuela, valiéndose de la indagación, la interrogación y el cuestionamiento como estrategia para aproximarse a estos contextos de realidad.

La observación de la interacción de los estudiantes, de la relación con los otros, de los patrones de convivencia manejados en las instituciones educativas generó un interés de investigación centrado en analizar, desde el pensamiento complejo, cómo se está dando esta dialógica de intercambio sinérgico entre el discurso de la formación ciudadana y las prácticas que transversalizan la educación en los diferentes niveles.

Cuando se plantea que el interés investigativo está orientado hacia la determinación de fisuras, rupturas, puntos de quiebre, desplazamientos y tensiones, lo que se está proponiendo es una serie de aspectos que son de interés particular y a los que es necesario darles la mirada crítica y alternativa propias del discurso de la complejidad.

Determinar la dialógica del discurso y las prácticas formativas implica primero abordar los puntos de quiebre, estos son entendidos como algo que se rompe, que permite traspasarse y permearse. Esta noción se encuentra vinculada a un *antes*, es decir, la temporalidad del fenómeno que se estudia y que se analiza en un nivel anticipatorio y un *después* que implica la mirada crítica y alternativa *a posteriori* de su análisis e investigación. Desde esta perspectiva, los puntos de quiebre son un llamado para concebir diferentes modalidades de transformaciones que se van a efectuar en el objeto de estudio, en este caso, la dialogicidad entre el discurso sobre la formación ciudadana y las prácticas pedagógicas.

Quebrarse desde el punto de vista de la investigación, sugiere una interdependencia entre los sujetos y los objetos de investigación sin entrar a romper abruptamente las relaciones que entre estos se establecen.

Los puntos de quiebre están en concomitancia con la fisura que aparece como un pliegue en el campo teórico de la práctica sobre la cual se ha instaurado un discurso o un concepto determinado. Fisurar significa efectuar las hendiduras, es decir, establecer los agrietamientos que se están presentando en estos campos y que son los que hacen evidentes la emergencia de la problemática. En este caso concreto se trata de observar y de analizar cómo en las instituciones educativas de hoy la formación ciudadana tiende a quedarse más

en el discurso, en las mallas curriculares, en los planes de estudio, en los proyectos transversales que en las acciones provocadoras, intencionadas para su ejercicio.

Las tensiones son aquellos elementos en los que se puede visualizar cómo el problema está impactando a los actores de la educación que forman parte del contexto de realidades. Es decir, la ciudadanía compromete al docente, al estudiante, al padre de familia y al directivo como sujetos activos o pasivos en la construcción de sus prácticas. Por esta razón es importante darle una mirada en retrospectiva, por cuanto se puede efectuar una propuesta creadora para determinar cómo generar otras posibilidades de emergencias, en el caso de una ciudadanía pasiva, sin alternativas, sin una apropiación creativa por parte de cada uno de estos sujetos actores.

Por otro lado, la tensión es lo que permite instalar los conceptos básicos para efectuar el diálogo, por cuanto tensionar no significa confrontar, ni mucho menos chocar, en el sentido literal. La tensión es una opción que genera condiciones de posibilidad para que los sujetos se encuentren, afirmen sus identidades, desplieguen el potencial de las mismas y determinen puntos de encuentro para configurar entre todos un proyecto vital y existencial enmarcado en una ciudadanía dilucidada por la complejidad como movilidad de pensamiento alternativo.

El desplazamiento implica diferentes niveles de movilidad, los cuales están asociados al comportamiento de los sujetos en conexión con los objetos de estudio. Al desplazarse, se está hablando de la manera como un discurso, un concepto o una práctica busca movilidades y dispersiones hacia la interioridad o exterioridad de lo que se está indagando. En este caso, existe una dialógica entre lo que se dice y lo que se hace con respecto a la formación ciudadana en la escuela, pero ésta está sujeta a una dinámica, a un ejercicio diacrónico y sincrónico en el que se están moviendo permanentemente las realidades y los pensamientos que la están afectando. Por esta razón, el desplazamiento supone una mirada crítica y al mismo tiempo multidimensional en la que se abordan todos los aspectos, factores e intereses implicados en el estudio de sus significaciones y circuitos relacionales.

La pregunta por sí misma sugiere una desterritorialización, en el sentido de reposicionar los elementos, los conceptos, los enunciados y las prácticas escolares sobre las cuales se ha ido configurando la ciudadanía y sus diferentes dimensiones teóricas y de realidad. Esta forma de indagar es coherente con una exigencia de dialogicidad compleja y de profundidad escritural. Al respecto Amador, Arias, Cardona y García, (2004, p. 107) expresan:

El campo se sitúa de un modo abierto y crítico en la reflexión y organización del conocimiento en torno al desarrollo local y la educación desde el pensamiento contemporáneo en confrontación y diálogo con el pensamiento moderno partiendo del salto de la mirada sistémica hacia la auto/eco/organización, la interdisciplinariedad y los relacionamientos en circuitos o ciclos que rompen con los límites de los enfoques y las definiciones monotemáticas, especializadas y lineales e incorporan nuevos elementos relacionales semánticos, interpretaciones y sentidos.

Es necesario entonces indagar por unas condiciones que posibiliten redescubrir al sujeto ciudadano, pero éstas no pueden mirarse solamente en las representaciones y referencias de los enfoques tradicionales. Es importante superar estas limitaciones y condicionamientos, los cuales no solamente son lineales sino que intentan fragmentar y reducir el conocimiento que existe sobre la ciudadanía en la escuela. Por esta razón, es fundamental avanzar en la configuración de otras categorías que permitan dimensionarlo como parte de una totalidad existencial orgánica y vital, la que permite reintegrar al sujeto ciudadano como una creación de racionalidad sistémica y esencialmente humano.

Contextualización

La contextualización de la obra de conocimiento implica ubicar los diferentes criterios, estructuras, características, necesidades y potencialidades sobre los cuales se van a fundamentar los propósitos establecidos. Este espacio físico, este microcosmos, donde se da la apertura, el inicio de la transformación del sujeto educable en un sujeto ciudadano en despliegue, autónomo, libre, responsable, activo y participativo es la territorialidad de la escuela.

Un contexto de situación, inscrito en una realidad que es bio/eco/geográfica y cultural². Es el espacio, la territorialidad, la realidad física y concreta donde se efectuará el proceso de investigación, donde se contrastarán las teorías, el lugar en el que cruzan las objetividades y subjetividades que están comprometiendo la discursividad y la práctica sobre la ciudadanía.

Este espacio bio-geográfico para la puesta en marcha del trayecto es el Integrado Villa del Pilar, una de las instituciones educativas más tradicionales y clásicas de la Comuna Atardeceres de la ciudad de Manizales. Como institución educativa tiene unas connotaciones muy particulares y unas especificidades pedagógicas que la hacen un sistema escolar diferenciado de los otros en la ciudad.

Se trata de una institución en la que se está formando a los estudiantes sobre la base de categorías de inclusión, de integración y de participación. Estos elementos son fundamentales por cuanto permiten dimensionar mejor el tema de la ciudadanía, ya no sólo como parte de un proceso de enseñanza – aprendizaje tradicional, sino que lo muestra desde una perspectiva multidimensionada, pluriperspectiva y multifactorial, por cuanto está comprometiendo una población vulnerable, a la cual se le brinda una atención especializada y con la que se trabaja a través del modelo Escuela Activa Urbana, en el cual se fortalecen las actividades de conjunto, el respeto por la diferencia y la diversidad.

² Bio/eco/geográfica/cultural: se designa con esta expresión al territorio real, concreto y específico en el que se lleva a cabo el proceso de investigación. Este es el espacio escolar, la territorialidad de la escuela en el que emergen diferentes poblaciones de estudiantes, de docentes, directivos y de padres de familia, involucrados en una categoría de integración social denominada comunidad educativa. En este caso, de la Institución Educativa Integrado Villa del Pilar de la ciudad de Manizales

Desde la perspectiva anterior, la IE Integrado Villa del Pilar es una territorialidad en la que se han ido generando unas concepciones y unas percepciones muy particulares acerca de la inclusión. De acuerdo con su perfil educativo, se considera la educación inclusiva como “ una escuela para todos, una escuela donde todos los niños tienen capacidades para aprender, a pesar de su discapacidad, si se utilizan las herramientas adecuadas para llevar a cabo estos aprendizajes”.

Este es el escenario concreto y particular donde emergen las movilizaciones, las reflexiones, las condiciones para que los sujetos educables posibiliten su potencial para la actuación en el mundo como sujetos ciudadanos.

Mirada Teleológica

La obra de conocimiento está enmarcada en dimensiones que son tanto teóricas como prácticas, direccionadas a partir de la observación y análisis de concepciones, como un ejercicio de aproximación sistemática a la realidad que se describe. Lo más importante es que determinan no sólo el interés de investigación, sino que permite deslindar las implicaciones de éste como campo de indagación. La formación ciudadana no puede verse solamente desde un punto de vista pragmático, en el que lo que importa son los mecanismos restrictivos de normalización, la sumisión, el acatamiento o la docilidad con respecto a un conjunto de leyes, disposiciones o reglas. Es aquí donde se generan los problemas que ésta por sí misma involucra, puesto que la educación no puede quedarse solamente en la circulación de discursos y de conceptos. Esto es lo que crea distancia, una especie de brecha entre lo que se considera es la ciudadanía y lo que se espera de los sujetos que ejercen la ciudadanía.

Como parte de este proceso de investigación se han fijado los siguientes trayectos potenciadores:

- Develar las condiciones de posibilidad para la formación del sujeto ciudadano
- Definir las condiciones de posibilidad que permiten el redescubrimiento del sujeto ciudadano.
- Proponer escenarios desde los cuales se puedan generar condiciones de posibilidad para la creación de un sistema dialógico entre discurso y prácticas pedagógicas que potencien la formación ciudadana en la escuela.

Las expectativas con respecto a los resultados de la investigación tienen que ver con darle respuesta a la pregunta radical. Esto significa que lo más importante es determinar la relación dialógica entre discurso y prácticas formativas ciudadanas. Este es el punto de partida para configurar los elementos que son esenciales en la organización de ese sistema dialógico que sea al mismo tiempo vital, potenciante y en trayecto.

Las prácticas de ciudadanía a partir del trazo de rutas de trabajo conjugado entre la dialógica discurso-práctica empiezan a moverse en una esfera de integración y de

transdisciplinaria, la misma que podría ser el hilo conductor para configurar una relación sustancial entre educación, pedagogía y currículo en los contextos de situación donde se dan los espacios para la ciudadanía. Las emergencias y hallazgos de la investigación estarían orientados a determinar las características y los modos de ver los espacios de reconocimiento de la ciudadanía, desde la alteridad, la otredad y las prácticas de la democracia. Lo que se pretende es delinear un contorno de cómo la escuela puede definir espacios de ciudadanía desde la otredad y la alteridad, en los cuales los sujetos educables desplieguen todo su potencial y a través de esta condición se apropien de una comunicación existencial, que les permita fijar una mirada de ellos mismos reflejados en los demás.

Lo que implica definir esos espacios no es realizar un modelo lineal, ni un diseño rígido. Con esta investigación lo que se busca es conceptualizar y hacer una relectura sobre cómo la escuela puede, desde la institucionalidad, crear una alternativa en cuanto a las prácticas de ciudadanía, lo que implica configurar una episteme sobre la cual se fundamenten currículos en los que las prácticas ciudadanas se den en:

- Zonas de encuentro, donde los sujetos educables actúan de manera espontánea, en libertad, se reconocen, donde la normalización que viene desde la institución o que viene del mismo sistema educativo no opera, no hay vigilancia, no hay exclusión.
- Superar las tensiones que se presentan en la escuela entre lo que el maestro enseña como la práctica ciudadana y lo que el estudiante percibe como tal. En este sentido, se configura una idea de enseñabilidad de la ciudadanía desde contextos de libertad, emancipación, otredad, alteridad, etc.
- Espacios de integración sistémica como la consolidación de un escenario escolar en el que cada sujeto ciudadano ejerce autónomamente sus libertades, sus derechos, sus garantías, pero al mismo tiempo cumple con sus obligaciones, sus deberes y sus responsabilidades. Esto se hace desde una perspectiva de autorregulación y no de normalización. Lo primero implica el despliegue de la subjetividad y la interioridad de cada sujeto, en tanto que lo segundo forma parte del conjunto de prácticas coercitivas que buscan imponer desde afuera los criterios para ejercer la ciudadanía

Mirada epistemológica categorías fundantes para la configuración del sujeto ciudadano

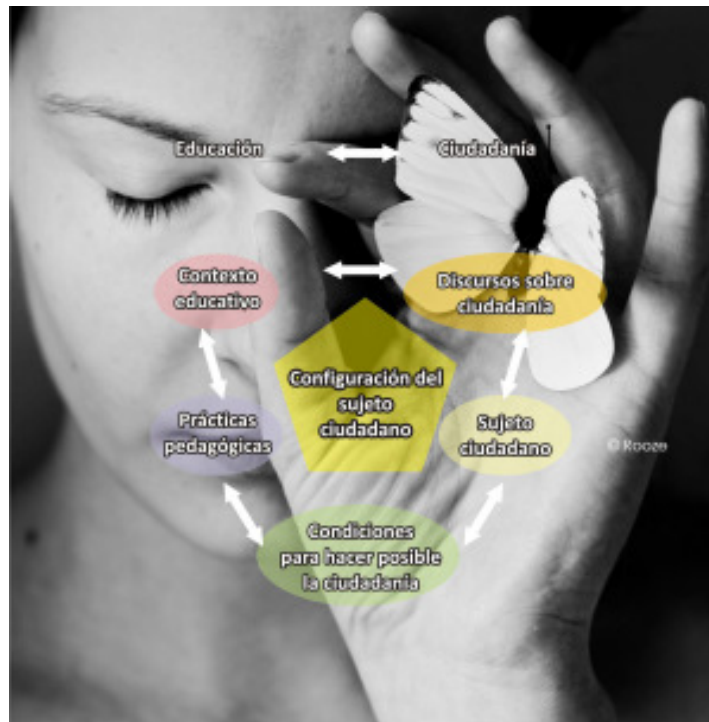


Ilustración 3. Categorías Fundantes para la Configuración del Sujeto Ciudadano. Elaboración propia.
Imagen tomada de: <http://rooze.deviantart.com/art/untitled-117258921>

El despliegue de lo epistemológico implica un abordaje de las categorías fundantes que permiten definir al sujeto ciudadano.

La condición de posibilidad va redescubriendo al sujeto ciudadano en la escuela y está ligada al análisis de la dialógica discurso–prácticas escolares. La condición es lo que delimita el espacio de racionalidad y de saber, no como saber técnico o especulativo, sino como aquél que permite el despliegue de la argumentación compleja y de una acción comunicativa que ejerce una influencia decisiva en la construcción de los modelos de ciudadanía. Esta condición de posibilidad conlleva una exigencia de indagación en cuanto a la consideración de verdad, pertinencia y validez que inunda y circunda la naturaleza y la propiedad de atribución que confiere la escuela a la relación entre sujeto, ciudadanía y prácticas ciudadanas.

Se trata de situar el estado de calidad o de circunstancias en las que el sujeto de la educación va sufriendo transformaciones para configurarse como un sujeto ciudadano. Aquí la condición es un requisito, una característica inscrita en el aparato organizacional de la escuela. Es así como emergen los modos o las categorías de racionalidad, de circunstancias y visibilización que operan en lo que se dispone y en lo que se demanda como condición para que el sujeto alcance su categoría de formación ciudadana.

La mirada crítica a las condiciones de posibilidad de la escuela en la actualidad es la que permitirá determinar de qué manera el sujeto puede liberarse de las prácticas ciudadanas que tratan de constreñir su capacidad expresiva y la opción para elegir autónomamente las modalidades prácticas o regladas que él mismo interiorizará como parte de sus esquemas de pensamiento. En este caso, constreñir se trata de un concepto según el cual el sujeto educable está condicionado a una estructura normalizadora y reguladora, la cual se configura fuera de éste y no desde su propia interioridad. Desde este punto de vista, la ciudadanía es mirada como un armazón de ideas, de reglas y de normas a las que el sujeto se va adaptando de modo mecánico e irreflexivo. Esta idea es consecuente con el planteamiento de Foucault (1996) cuando hace referencia a los dispositivos de poder, los que inciden en la formación del sujeto.

El ejercicio de constreñir se hace visible en la limitación de la capacidad expresiva, en la normalización y en la regulación como una acción que se ejerce sobre la individualidad y la persona. El sometimiento y la docilidad se ven reflejadas en la imposición de obligaciones, las que se cumplen sin criterio y sin que exista una mediación de la autonomía y de la independencia.

Por lo tanto, a la luz de estas consideraciones, el sujeto ciudadano como condición de posibilidad puede por sí mismo posicionarse frente al saber teórico o práctico sobre el cual se configura una racionalidad emergente, para que la naturaleza, la propiedad y atributos de la ciudadanía le permitan como sujeto no condicionado aproximarse a otra situación que le posibilite apostar por sus propias exigencias e imperativos para adquirir la calidad de ciudadano.

Las prácticas formativas para la configuración de un sujeto ciudadano no pueden verse solamente desde los niveles conceptuales y estratégicos o en los modos exclusivamente realizativos. Indagando por la relación dialógica discurso-prácticas, observamos que la escuela confronta estas categorías, pues sitúa al sujeto en un marco formativo y reglado en el que la ciudadanía se ejerce como la aplicación restrictiva de una idea o una teoría.

Por lo tanto, los niveles experienciales predominan por encima de la racionalización, la reflexión compartida, la interacción, la relación del saber y sobre el conocimiento que circula en cuanto a la formación ciudadana. En la escuela, formar se visualiza como el efecto de una acción que pretende dar forma desde afuera y componer la personalidad ciudadana del sujeto como si se tratara de un todo que se puede organizar desde la exterioridad.

Estas son categorías de formación que indican una manera de estar configurando un sujeto desde su exterior y no desde su interioridad. Se asume que hay que ejercer estas acciones formativas para que él se familiarice con la noción de ciudadanía y, sobre todo, con los componentes formativos de la misma. Este modelo de prácticas formativas desde

la contextualidad epistemológica, que le da la racionalidad compleja, puede explicarse con base en una trayectoria histórica en la cual se muestra la evolución del concepto de ciudadanía y de prácticas ciudadanas.

Solamente para adquirir una idea muy global, podría decirse que Grecia fue la primera civilización que intentó sistematizar un modelo ideal del ciudadano en sus dos principales ciudades Atenas y Esparta. El ciudadano griego era educado para obedecer y acatar las disposiciones del Estado. Los atenienses mucho más inclinados a la filosofía, al ejercicio de sus deberes y al cultivo del espíritu. Los espartanos con una tendencia marcada hacia el fortalecimiento del cuerpo, la milicia y la subordinación a las jerarquías militares que allí predominaban.

Entonces, en la Paideia griega encontramos un modelo de ciudadano que tenía como vocación sujetarse a las leyes del estado, esto lo confirmó Sócrates en *La República* cuando expuso las características del buen ciudadano. Grecia marca la pauta en la configuración de una base filosófica para la organización de su sociedad y para justificar la existencia de las clases que estaban claramente determinadas.

Roma asume la ciudadanía iluminada por la razón jurídica. En el derecho romano se hace mucho más explícita la simultaneidad complementaria entre derechos y deberes. Los códigos romanos establecieron normatividades para regular la vida de todos sus ciudadanos incluyendo los libertos y los esclavos. Es más, legislaron sobre comportamientos en lugares públicos, el transporte y los carruajes, la urbanización, la adecuación de infraestructuras y muchos otros tópicos que no formaron parte de la conceptualización griega.

Foucault (1991), en 'La verdad y las formas jurídicas', explica muy bien cómo Roma alcanzó a dimensionar el orden de un discurso que evidenciaba una delimitación precisa sobre el marco de la legalidad desde los posicionamientos éticos y políticos.

El medioevo fundamenta la concepción del ciudadano en la visión teológica de la iglesia católica: Dios como el hacedor y creador es quien ordena y determina en su revelación las características y condiciones del buen ciudadano. La obediencia, la sumisión y la servidumbre son requisitos para agradar a Dios en cuanto a comportamiento de ciudadanía. El monarca, en calidad de representante de Dios, tiene injerencia en las decisiones sobre asuntos materiales mientras que el sacerdote como mensajero de la divinidad se encarga de resolver los asuntos espirituales que traían consigo los problemas de la ciudadanía.

La aparición del movimiento protestante, liderados por Lutero, Zwinglio y Calvino, trajeron consigo reformas que desde lo teológico afectaron lo político. El solo hecho de predicar que la palabra de Dios podría ser leída por cualquier persona generó otras condiciones de posibilidad para el ciudadano en el medioevo, de ahí la importancia de filósofos como Tomás Moro y Erasmo de Rotterdam, quienes avizorando el despertar del

renacimiento fueron planteando la necesidad de construir sociedad a la luz de otras formaciones ideológicas, conceptuales, sociopolíticas y estructuras de representación mental.

El movimiento de los fisiócratas ingleses y del liberalismo francés, las influencias del enciclopedismo y de la ilustración, los escritos de Hume, Bacon, Locke, Ricardo, Malthus y muchos otros ideólogos que sirvieron de antecedente a la modernidad fueron instaurando las bases para una arquitectura ciudadana basada en la legitimidad del estado y la democratización de los poderes del gobierno.

El racionalismo cartesiano, la revolución francesa y la revolución industrial, fueron finalmente los megasaltos que catapultaron la ciudadanía hacia las concepciones positivistas de la modernidad, donde todas estas configuraciones que surgieron como parte de la sociología de Comte, de los enfoques burocráticos de Weber y de la filosofía de Hegel y de Kant se fueron incorporando sistemáticamente a las concepciones pedagógicas de Spencer y Pestalozzi en Europa. El asociacionismo y la intuición, se articularon a las categorías de formación ciudadana que le daban piso epistémico a la idea de una educación que cumpliera con la pretensión de la ciudadanía como el legado cultural que se transmitía de una generación a otra.

Es posible que con los opositores a esta pedagogía cientificista, se haya dado comienzo a una nueva lectura de la ciudad y quizá a una reconceptualización de sus concepciones y prácticas, no se puede negar la importancia que tuvieron los centros de interés de Decroly y su lucha por una enseñanza por, de y para la libertad. Tampoco se puede menospreciar el intento montesoriano de reivindicar el naturalismo romántico de Rousseau, como un elemento que por lo menos le fue dando a la escuela un carácter menos restrictivo y condicionado por la norma. Es de significado y de valor las experiencias de escritura libre y creadora propuesta por Freinet e incluso lo planteado por Dewey en su pragmatismo de convertir la escuela en un centro de formación útil para la vida y no solamente para la institución.

El anterior recorrido permite dimensionar la manera cómo las prácticas de formación del sujeto ciudadano se han configurado en un tiempo histórico que no es sincrónico, ni lineal, sino circular, diacrónico y que se ha dado en sucesivos encadenamientos de acontecimientos, de saber. Sólo de esta manera puede verse cómo el ser humano ha tenido siempre la intención de categorizar los modos y los niveles que desde la institucionalidad escolar, jurídica o gubernamental, permite configurar desde afuera la calidad del ciudadano.

El tránsito por la historia de la ciudadanía, trae como resultado la visualización del ciudadano de hoy en una temporalidad óptica que es dinámica, dialógica y dialéctica. Esta se da como parte de las transformaciones que viene sufriendo la escuela en su desterritorialización y de la influencia que todo esto ejerce en la traslación de conceptos,

en los desplazamientos cognitivos y en la producción de rompimientos con los modelos clásicos.

Recientemente ha surgido un enfoque denominado “*humanismo cívico*”, el cual, sin ser la mejor opción, al menos se aproxima a las realidades emergentes que desde Morín proponen la reintegración del sujeto, en este caso como ciudadano.

Al respecto Irizar (2009) explica:

El humanismo cívico, en cambio, por ser un modelo socio-político que reconoce a la persona humana como sujeto radical de la vida política, es una invitación a la esperanza, por tanto, una filosofía realista y, a la vez, magnánima. Porque no puede haber esperanza “para quien no considera personas a los demás y ni siquiera se atribuye a sí propio tal dignidad (p.56)

El reconocimiento de la persona conduce a una indagación por la naturaleza e implicaciones de este concepto. La palabra persona viene del latín y significa quien habla a través de la máscara³. En el teatro griego los personajes eran representados empleando diferentes figuras y formas para cubrir el rostro, de ahí surge la idea de persona como caja de resonancia.

Hoy en día, la persona es aquella que se expone y se abre al mundo, es la que le da significado a su existencia como parte de la condición suprema de existir y vivir en el mundo del ser. Este es el horizonte de sentido en el que la ciudadanía crea vínculos para propiciar condiciones de esperanza y de transformación. Es probablemente el ideal de una escuela en la que al sujeto ciudadano no se le forma desde su exterioridad sino que se le motiva y se le provoca para que en su subjetividad vaya configurando sus propias decisiones y determinaciones.

Lo que se plantea es una ciudadanía en la que el sujeto redescubra sus posibilidades para decidir. El elegir bien o mal se constituye ya no en un principio dogmático sino en una acción racionalizadora que es fundamentalmente una práctica socio-política y ética.

Lo político comienza a jugar un papel importante en la configuración de la personalidad ciudadana. Irizar (2009) argumenta:

³ El vocablo persona se aplica a todo individuo de la especie humana. El origen más remoto de la palabra persona es el griego “prosopon” aspecto de donde pasó al etrusco “persu” con el significado de “ahí” a partir de esa voz los latinos denominaron persona a las máscaras usadas en el teatro por los actores y también a los propios personajes teatrales representados.

Por su parte, la convicción sobre la que reposa el humanismo cívico respecto de que la inteligencia humana puede acceder a un cierto conocimiento de la naturaleza humana, así como poseer una valoración de sus acciones, implica reconocer que la razón en su ejercicio se proyecta más allá de lo meramente fáctico y constatable empírica o positivamente. Supone, por tanto, admitir que el ámbito connatural a la razón política es el del conocimiento y la verdad prácticas. Un ámbito en el que los ciudadanos, a través del diálogo racional o procedimiento característico de la racionalidad práctica, son capaces de discernir las acciones justas de las injustas así como de distinguir qué tipo de acciones conducen o apartan a los ciudadanos de la meta cívica de una vida buena o vida lograda. La razón política se abre, así, a la realidad trascendente de la verdad y del bien objetivo y universal, que la inteligencia no crea sino que descubre. La razón política no es una razón separada o sometida a una especie de asepsia de valores morales y de contenidos históricos, tal como pretende el cientificismo político (p.44)

Es así como la razón política no es incompatible con una afirmación de categorías axiológicas en la inmanencia del ser, de lo que se trata es de posicionar al sujeto ciudadano como una realidad ontológica que explora sus dimensiones como un ser histórico, cultural y autodeterminado en la territorialidad de la escuela. Por lo tanto, la formación como categoría gnoseológica no puede ser puesta en conflicto con las prácticas ciudadanas como categorías de reflexión racional y acción realizativas. Esto es una distensión que puede ayudar en la superación de la confrontación discurso – prácticas de ciudadanía para buscar su relación dialógica. Confrontación que se asume en la obra de conocimiento no necesariamente como un obstáculo para la creación de la episteme, sino una herramienta que permite determinar las fisuras que orientan la acción investigativa.

Otra categoría es el sujeto ciudadano. Este sujeto puede ser visto como una realidad auto/eco/organización multidimensionada, es el sujeto de la educación, es decir, el estudiante visto como una unidad bio/psico/eco/socio/cultural. Se entiende que este sujeto es multidimensional en cuanto a:

- *Realidad biológica:* desde su configuración estructural y funcional como ser vivo.
- *Realidad psíquica:* en cuanto a su identidad como ser humano que actúa conforme al funcionamiento de un sistema cerebral neuronal de inmensa potencialidad.
- *Realidad ecológica:* por cuanto el sujeto, sin perder su condición de humanidad existencial está en el mundo de la vida y de la naturaleza formando parte de ésta y transformándola.
- *Realidad social:* teniendo en cuenta la forma como cada sujeto se conecta, asocia y establece vínculos con los otros en otredad, alteridad y habitabilidad.
- *Realidad cultural:* porque éste sujeto está inmerso en tejidos simbólicos e imaginarios que tienen su procedencia en los códigos y matrices de la cultura.

El sujeto es ciudadano cuando todos los elementos bio/psico/eco/socio/culturales le permiten potenciar sus capacidades para establecer diferentes modos de relación con el otro ya sea con alteridad, convivencia o habitabilidad de la territorialidad escolar. La ciudadanía lo remite a los espacios vitales que están fuera de la superficie de la escuela y que le exigen hacer visible este tipo de emergencias.

El contexto educacional está enmarcado en el conjunto de posibilidades que permiten hacer visible los discursos, los enunciados y las prácticas sobre ciudadanía en la institución escolar. Es un lugar de procedencia, un espacio bio-geográfico en el cual se dan interacciones, pero éstas tienen un origen y una procedencia. Desde esta perspectiva, podría decirse que la ciudadanía en su contextualidad tiene dos niveles, el nivel macro organizacional y el nivel micro organizacional. Esto significa que el ciudadano se forma a partir de unas concepciones y configuraciones que tienen un recorrido en diferentes circunstancias de la vida, no solamente de la institución educativa sino del sujeto.

El nivel macro corresponde a todo lo que procede de la normatividad, del orden social establecido, de los discursos que como enunciados circulan el entramado social. Se hace referencia a las concepciones que existen de ciudadanía en el gobierno, las teorías y en la misma institución escolar. Esta categoría macro está a su vez inmersa en las concepciones que acerca del ciudadano están emergiendo en la sociedad del conocimiento. Aquí entra en juego la relación desarrollo local y desarrollo global, por cuanto, las categorías de formación del ciudadano están instaladas en un conjunto de conceptualizaciones que constituyen la discursividad que marca la tendencia global en los tiempos presentes.

El nivel micro es aquel que corresponde a los espacios de la institución educativa en conexión con las comunidades de las que estas forman parte. Esto significa que la escuela en la visión de territorialidad que se le está dando en la obra de conocimiento, es un microcosmos de la estructura social de sus comunidades. Por lo tanto, las categorías de formación del ciudadano en la institución escolar están de algún modo ligadas a las percepciones y las concepciones de hombre y de sociedad que circulan en los imaginarios e idearios colectivos que los entornos socioculturales próximos e inmediatos están definiendo y configurando.

Definir el contexto de situación de la educación para las categorías de formación de ciudadanía en la escuela, implica determinar que está ligado al significado, los significantes y las significaciones en el aquí, en el ahora y en la historicidad presente, que sirven de líneas demarcadoras para configurar el *ethos* de la escuela en su relación con los marcos epistémicos que sirven de sustrato ideo cultural a la formación ciudadana. Cuando se plantea la reformulación del *ethos* con respecto a los nexos entre escuela y ciudadanía, se está haciendo referencia a las concepciones de ser humano y de sociedad que están instaladas en los modelos de configuración de la ciudadanía.

El *ethos* es justamente lo que se deriva de los contextos de situación porque se asume como ese conjunto de conceptualizaciones y modelos sobre los cuales la escuela configura las categorías de formación. Es decir, la institución educativa define el modelo de hombre o de sociedad que se pretende alcanzar a través de las prácticas de formación. Estas son por lo tanto las relecturas y re conceptualizaciones que la institución realiza para fundamentar sus diseños de currículo, sus prácticas pedagógicas, la evaluación y sus prácticas de regulación en general. La configuración de un *ethos* implica una base que es al mismo tiempo filosófica, ontológica, teórica, ética, social y política.

Desde lo filosófico, el contexto situacional para las prácticas ciudadanas en la escuela, en su nexos con el *ethos* que ésta misma va configurando sobre la ciudadanía, implica una reflexión razonada y sistémica acerca de la racionalidad que servirá de soporte a las concepciones de hombre y de sociedad desde las cuales se iluminan las categorías de formación. En lo ontológico, se pretende la conformación de una serie de planteamientos con respecto al ser, a su estatuto de existencialidad y a los elementos constitutivos de este. Por lo tanto, la ontología le ayuda a la institución educativa a incluir dentro de sus categorías de formación de ciudadanía una visión de ser humano en su historicidad, en su integridad y en su multidimensionalidad como un individuo que es plural, constitutivamente diverso y al mismo tiempo identificado. En cuanto a lo epistémico, es importante que la institución educativa trace una ruta de conocimiento, a partir de la cual va ir construyendo sus propias argumentaciones y elaboraciones, acerca de cómo es que se pretenden generar prácticas de ciudadanía en el contexto de categorías de formación.

El sentido de lo ético está determinado por la forma como la ciudadanía genera compromisos para la construcción de comunidad. Al respecto Cortina expresa:

No es menos novedosa la situación en lo que respecta a la exigencia de completar cada vez más la ética individual con la ética de la acción colectiva.

En algún tiempo por "ética" solía entenderse la individual y después venía su aplicación en la vida social. Hoy los individuos comprueban con estupor que pueden actuar con la mejor voluntad del mundo y que, sin embargo, de su buena actuación pueden seguirse malos resultados, entre otras razones, porque sus decisiones entran en relación con otras y la resultante final es la de la lógica de la acción colectiva y no la de la lógica individual. (1997, p. 106-107)

La ética es en este caso un sustrato que desde la ideología alimenta, nutre y fortalece las categorías de formación sobre el ciudadano. Es una referencia concreta a la inmanencia del ser en su calidad ontológica y de individuo que fenomenológicamente está estructurado no solamente para representarse a sí mismo, sino para representar a los demás y desde esta representación construir sus propios juicios de valoración sobre la vida, la realidad y el mundo.

Desde lo social comprende las esferas en las que el sujeto establece relaciones con el otro; estas se encuentran fundamentadas en la proyección de su ser. Compromete el ejercicio de las capacidades para vincularse con los demás en diferentes tipos de circunstancias y de situaciones que están inscritas en un contexto determinado. Es aquí donde interviene la intersubjetividad, por cuanto los sujetos al generar vínculos con otros, lo que están haciendo es formar parte de una serie de procesos socializadores. La socialización, desde esta perspectiva, no es solamente la interacción que se da entre las personas como resultado de algunas prácticas de comunicación, sino que este concepto compromete profundamente los nexos que se derivan del despliegue de la potencialidad generada por la alteridad y la otredad como pilares fundantes de la habitabilidad en la institución escolar.

Desde el punto de vista político se plantea que el sujeto ciudadano es simultáneamente un sujeto político. En este caso hacemos referencia a la política en el contexto de la biopolítica.

El elemento político desde esta perspectiva es lo que configura en el sujeto ciudadano, la capacidad de elegir, no solamente en el nivel de representatividad, sino en el nivel de racionalidad de las acciones que lo comprometen. Así mismo se plantea que el ejercicio de la política en la institución escolar se remite al sentido y al horizonte de configurar un proyecto de vida fundamentado en el liderazgo, en la autogestión del conocimiento y en la autorregulación.

La formación ciudadana implica un ejercicio de las potencialidades del hombre, como un ser existencial, que se moviliza dentro de esferas de productividad, de trabajo y de labor. Lo más importante en este amplio marco de posibilidades, es destacar el papel que cumple la acción como el elemento fundamental para dirigir, orientar y canalizar los elementos de laboriosidad, de productividad y de potencialidad que están imbricados en la existencialidad de cada sujeto ciudadano. En este sentido, Arendt sostiene que:

Todas las actividades humanas están condicionadas por el hecho de que los hombres viven juntos, si bien es sólo la acción lo que no cabe ni siquiera imaginarse fuera de la sociedad de los hombres. La actividad de la labor no requiere la presencia de otro, aunque un ser laborando en completa soledad no sería humano, sino un animal "laborans" en el sentido más literal de la palabra- El hombre que trabajara, fabricara y construyera un mundo habitado únicamente por él seguiría siendo un fabricante, aunque no "homo faber"; habría perdido su específica cualidad humana y más bien sería un dios, ciertamente no el Creador, pero sí un demiurgo divino tal como Platón lo describe en uno de sus mitos. (2009 p.51)

De acuerdo con lo planteado, los elementos referidos de labor, trabajo y acción forman parte de la actividad existencial del hombre, la que se inscribe dentro de los espacios de posibilidad que le permiten a él mismo potenciarse y ayudar a potenciar a los demás. Este fundamento responde al interrogante planteado por Touraine cuando cuestionaba si

¿podemos vivir juntos?, toda vez que en esencia la laboriosidad, el trabajo y la actividad del hombre son elementos esenciales para que se pueda establecer una vida en común. Esto es lo que transversaliza el principio de la convivencia el cual a su vez se constituye en algo que inspira la habitabilidad dentro de la territorialidad de la escuela. Por lo tanto, el sujeto ciudadano, no en calidad de *Homo faber* como lo plantea Arendt, ni demiurgo del universo como lo proponía Sócrates, pero sí cómo un ser individual, autónomo, autodeterminado y afirmado en su mismidad podrá a partir de estos elementos labor, trabajo y acción, aportarle decisivamente a la configuración de la nueva episteme y del nuevo *ethos* de la escuela con respecto a la formación ciudadana.

De algún modo, las prácticas ciudadanas permiten configurar un proyecto de ciudadano el cual está ligado a las formaciones que se hacen visibles en la sociedad, las normas que en ésta predominan y las expectativas que con respecto al sujeto ciudadano esta misma va generando. La escuela de alguna manera responde a todas estas demandas e imperativos pero no siempre lo hace de una manera autónoma y autorregulada. Con respecto a este planteamiento Palacios, 1997 (citado por el Instituto Interamericano de Derechos Humanos, 2003) expresa que:

Ciudadano es el que se siente libre, pertenece a una comunidad de iguales y busca voluntariamente opinar, proponer y decidir sobre asuntos de interés común, que sean razonables y posibles para todos los integrantes de su comunidad política, comprometiéndose y responsabilizándose con el cambio y la transformación en pro de la equidad y la democracia. (p.14)

El hilo conductor de la reflexión anterior, está fundamentado en el ejercicio de la ciudadanía como una práctica emancipadora. Desde aquí se derivan una serie de consideraciones importantes para contextualizar el sentido y el significado de la formación ciudadana; finalmente al inscribirse en un proyecto de vida determinado tiene como plataforma de acción la necesidad de estimular en el sujeto el desarrollo de la libertad. Esta idea no está en contravía, ni es incompatible con la participación en los espacios democráticos y en los escenarios que permiten el reconocimiento de las otras identidades personales. Por el contrario, la premisa que se plantea tiene como propósito establecer un vínculo de doble vía entre la libertad y la formación democrática y ciudadana.

Definir la categoría de discurso es una tarea compleja, cuidadosa y delicada. En esta se debe tener en cuenta que la discursividad no está referida única y exclusivamente a lo que está escrito ni a lo que se habla, por lo tanto el discurso tiene un orden, un posicionamiento, unas formaciones de regulación. Desde esta perspectiva, la enunciación es todo lo que circula, es el dicho que se puede encontrar en la masa de autores y de textos pero es simultáneamente las transformaciones que este discurso produce en las estructuras mentales, en las concepciones de la vida, en las configuraciones sobre hombre y sociedad que se realizan en un momento histórico determinado.

Por otro lado, el discurso tiene un contexto de procedencia, inicialmente las prácticas sociales y desde allí las disciplinas, los saberes, los conocimientos, la cultura, la simbología, las ideologías y las ciencias. En este sentido, discursividad es todo aquello que permite un posicionamiento del sujeto ciudadano con respecto a los objetos de la ciudadanía como categorías de formación.

Los discursos en ese proceso de instalación tienen una trayectoria la cual es irregular, polimorfa, heterogénea, asimétrica. Esto significa que esta enunciación se va configurando en la medida que la sociedad y los fenómenos de ésta le van dando trazos y le van marcando una ruta. En el caso de las categorías de formación ciudadana y los discursos acerca de ellas, éstas se definen predominantemente en la institución escolar y desde allí permean los modelos de formación, las estructuras de conceptualización pedagógica, los métodos, las didácticas y los desarrollos temáticos que se le da en las diferentes áreas del aprendizaje. Esta discursividad, tiene una constitución a partir de límites, de acontecimientos de saber, de umbrales, las que están articuladas en ese decurso y devenir histórico situacional en el que se desenvuelven las prácticas escolares.

En relación a las formaciones discursivas, Foucault (1997, p. 51) plantea que “Los enunciados diferentes en su forma, dispersos en el tiempo, constituyen un conjunto si se refieren a un solo y mismo objeto” El autor, al identificar la formación de los enunciados como las posibilidades de mirar un objeto desde diferentes perspectivas, lo que está planteando es que las categorías de formación ciudadana no pueden individualizarse a una sola categoría de análisis.

El error de la escuela en la actualidad, es circunscribir la discursividad sobre el ciudadano, su configuración y la forma como éste configura su proyecto desde perspectivas unilaterales, lineales y que generalmente son resultado de una yuxtaposición forzada del conocimiento, de la ciencia, de la ideología y de la cultura. Al contrario, la ciudadanía se construye a partir de la confluencia de enunciados y de prácticas discursivas que son distintas pero que convergen en un hilo conductor que es la forma como el sujeto ciudadano las interioriza para que a la luz de una racionalidad crítica y creativa pueda transformarla en acciones que lo empoderen para ejercer autónomamente la ciudadanía.

El discurso, en cuanto a la formación de los enunciados, tiene en cuenta las categorías que la institución escolar construye sobre el sujeto ciudadano. Lo más importante es configurar una unidad de análisis que sea polisémica y que respete la divergencia en la naturaleza de los mismos. Esto quiere decir, que se puede dar una variedad de enunciaciones, de conceptos y de relecturas, sobre las cuales la escuela no construye una arquitectura deductiva acerca de la ciudadanía, sino que sin forzar o yuxtaponer va de algún modo consolidando una matriz de análisis que es divergente y convergente al mismo tiempo, por cuanto los enunciados que forman parte de la discursividad, tienen diferentes niveles

de posicionamiento con respecto a los objetos que analizan y a los sujetos que están efectuando la reflexión sobre estos. Ante esto, Foucault plantea:

Quizá se descubriera, no obstante, una unidad discursiva, si se la buscara no del lado de la coherencia de los conceptos, sino del lado de su emergencia simultánea o sucesiva, de desviación, de la distancia que los separa y eventualmente de su incompatibilidad. No se buscaría ya entonces una arquitectura de conceptos lo bastante generales y abstractos para significar todos los demás e introducirlos en el mismo edificio deductivo; se probaría a analizar el juego de sus apariciones y de su dispersión (1997, p. 57)

Plantear que los discursos en la escuela sobre la ciudadanía se encuentran en un estado de dispersión, no es en ningún momento una expresión peyorativa. Al contrario, es una forma compleja de verlos en cuanto a la direccionalidad que estos van encontrando en cada uno de los espacios de la territorialidad escolar. Con esto lo que se pretende explicar es que la dispersión de los discursos, hace referencia a los diferentes modos, modalidades y maneras de visibilización en que estos están incorporados en la institución.

Podría decirse que el discurso sobre la ciudadanía en la escuela está involucrado en todo lo que tiene que ver con el modelo, los planes de estudio, la plataforma de las áreas, las prácticas de evaluación, las conceptualizaciones que se han efectuado en los diferentes constructos teóricos de los que la institución se ha valido, en general en todo aquello que constituye la masa de textos que es finalmente lo dicho acerca del sujeto ciudadano.

Los discursos le dicen a la institución qué tipo de ciudadano se aspira a formar, respondiendo a la pregunta ¿Quién es el ciudadano?, el carácter de las prácticas ciudadanas ¿qué son buenas o malas prácticas ciudadanas?, sin emitir juicios de valor, sino que la escuela de hoy habla de buenas prácticas ciudadanas que es lo que hay que entrar a reconfigurar.

La masa de textos y lo dicho, es el conjunto de alocuciones tanto textuales, como contextuales de las que la institución educativa se vale para determinar qué es un ciudadano, cuáles deberían ser los comportamientos de éste, qué circunstancias determinan las buenas o las malas prácticas de la ciudadanía y en qué marco de regulación se generan los procesos de habitabilidad de los espacios escolares a partir de lo que se consideran las categorías de formación fundantes para la ciudadanía.



Fase 2: Diseño y elaboración “la transformación”

Capítulo 2: Condiciones de posibilidad para redescubrir al sujeto ciudadano

¿Cómo cambian las condiciones de posibilidad en la configuración del sujeto ciudadano en los contextos emergentes en que se inscribe la escuela en la actualidad?



Ilustración 4. Redescubrir al sujeto ciudadano. Elaboración propia. Imagen tomada de: <http://thedaydreaminggirl.deviantart.com/art/Dani-and-the-butterfly-256513808>

En este trayecto hologramático, las manos representan la apertura que la escuela necesita desplegar, la manera como se abren los horizontes espacio-temporales en los cuales el sujeto ciudadano se encuentra inscrito. El sujeto ciudadano se moviliza en las diferentes direcciones del espacio, esto es lo que se denomina territorialidad de la escuela. Como se puede apreciar, es amplio, multidireccionado, polisémico, diverso y se encuentra en permanente fluctuación.

La institución escolar como tal es lo que podría denominarse el espacio reconocido socialmente donde se forma no solamente el ciudadano, sino la persona como tal, el ser humano en sí, en toda su potencialidad y trayecto de existencialidad. El Estado es el marco de referencia más importante de donde nacen las políticas de educación y desde el cual se direccionan y orientan los conceptos, los enunciados e incluso las prácticas sobre las cuales efectuar la reflexión sistemática acerca de la formación ciudadana.

La sociedad es un espacio más amplio que el de la institución escolar. En él interactúan diferentes sujetos, actores participando en procesos que no solamente son de socialización y de formación ciudadana, sino que implican no sólo un desarrollo humano, sino además, entre muchos otros, tecnológico, científico, cultural, simbólico y semiótico. La familia está inscrita en el marco de la sociedad y el Estado, es una institución más importante que la escolar si se tiene en cuenta que la ciudadanía trasciende los muros y los espacios definidos por la institucionalidad. Por lo tanto, la estructura familiar es de gran importancia para aportar o incluso entorpecer el buen desarrollo de las categorías de formación ciudadana.

La racionalidad discursiva se asume como el conjunto de conceptos, reconceptualizaciones, enunciados y teorizaciones sobre las cuales se va edificando la arquitectura de la formación ciudadana. Lo discursivo en el marco de lo racional, implica un ejercicio sistemático, metódico, reflexivo y ante todo normalizado que tiene como propósito final la regulación. La racionalidad práctica es el supuesto sobre el cual se instala la necesidad de eliminar las distancias entre el discurso y la acción, es decir, no puede haber formación ciudadana si no se da una interacción entre lo pensado, lo dicho y lo que se hace.

Necesidad de redescubrir al sujeto ciudadano: un análisis en contexto problémico

El redescubrimiento del sujeto ciudadano surge como una propuesta gnoseológica y epistemológica, implicando un recorrido por la escuela como territorialidad, por la identidad, por el individuo y por las relaciones que se establecen entre estos como parte de la institución educativa actual. Es importante ir determinando las razones por las cuales es necesario efectuar este ejercicio. Se parte de un contexto problémico en el que se encuentran la educación, la pedagogía, el currículo y los conceptos de desarrollo humano. Aunque la ciudadanía se ha considerado como una práctica fundamental en la formación de los

sujetos educables, no se han concretado adecuadamente los conceptos, los discursos, los enunciados y las prácticas que le permiten a la escuela hacer visible a un sujeto ciudadano con identidad, con historicidad, con capacidad expresiva y con voz.

La institución escolar asumida como territorialidad, aparece como el espacio en el cual los sujetos de la educación establecen relaciones. A estos se le denomina microtejidos sociales, que a manera de micromundos o microcosmos van configurando las dimensiones a partir de las cuales se puede formar la ciudadanía. Lo más importante es que en esta territorialidad escolar se vayan acumulando conocimientos, ideas, experiencias, conceptos, prácticas y discursos desde los cuales se puedan construir los diferentes aspectos y categorías que están imbricadas para la configuración de un proyecto ciudadano en la escuela de hoy.

Un primer contexto problemático que emerge está relacionado con el poco énfasis que se le ha dado a la formación ciudadana en la institución educativa. Hasta ahora, estas han establecido como prioridad los desarrollos cognitivos, los procesos de enseñanza y aprendizaje en sentido lineal, abordados desde el pensamiento positivista⁴. Se privilegian modelos de instrucción, se repiten conceptos, se construyen relatos que de algún modo ofrecen una visión restrictiva de la ciencia, del saber, del conocimiento y de la cultura.

Lo anterior es un problema serio, puesto que no permite que exista una circularidad de saberes, de conocimientos a partir de los cuales la escuela de manera dialéctica, como escenario privilegiado, logre hacer visible los perfiles, prácticas y enunciaciones necesarias para que la ciudadanía no solamente tenga relevancia, sino que sea un aspecto prioritario dentro de los procesos de formación en general. Al respecto el mismo Ministerio de Educación Nacional plantea lo siguiente:

Así como es posible desarrollar habilidades para expresarnos a través de diversos lenguajes o para resolver problemas matemáticos, podemos desarrollar habilidades específicas para el ejercicio de la ciudadanía.

La institución educativa es un escenario privilegiado, pues allí aprendemos a vivir juntos, a trabajar en equipo y a identificar nuestras particularidades y diferencias en una permanente interacción con otros seres humanos.

Sin embargo, la formación ciudadana no ha recibido el énfasis necesario. Quizás por el hecho de tener tantas conexiones con la vida cotidiana, hemos creído que se da de forma espontánea e irreflexiva. (MEN, 2004, p. 5)

⁴ Se entiende que el pensamiento positivista, está inscrito en la corriente positivista de la ciencia, del conocimiento, de la tecnología y de las diferentes formas de concebir, pensar y organizar el mundo. La crítica a este modelo se realiza desde la construcción de posibilidad de un modelo alternativo, el cual está instalado en los fundamentos teóricos, conceptuales, discursivos y prácticos del pensamiento complejo.

El espontaneísmo⁵, la falta de reflexión y de sistematización de todo lo que se refiere a la formación ciudadana, es uno de los aspectos problemáticos que se hacen evidentes en la escuela de hoy.

Esta institución ha dejado al azar, como rueda suelta, esta importante dimensión de su intencionalidad educativa, lo que ha traído como consecuencia una especie de estado de crisis recurrente al interior de la institución y que se transpola al exterior de ésta. El sujeto de la educación puede recibir contenidos, asumir las diferentes áreas del saber, las mallas curriculares, las materias, someterse a las parcelaciones elaboradas por los docentes y formar parte de un diseño de instrucción restrictivo. No obstante, la interacción, el trabajo en grupo, la relación con el otro se ve afectada e impactada por diferentes problemáticas en las que converge lo emotivo, lo comunicativo, lo afectivo y lo psicosocial.

Es evidente entonces que al sujeto de la educación le falta adquirir y apropiarse creativamente de todos aquellos elementos que le permiten humanizarse, entendiendo este acto como el proceso a través del cual va formándose en lo ciudadano sin perder su identidad, su autonomía y sus capacidades de autorregulación.

Otro contexto de problema, emerge cuando se restringe la formación ciudadana a un solo espacio escolar o social. Este es un error evidente, el cual trae como consecuencia la falta de articulación de acciones efectivas para hacer visible y para potenciar el ejercicio de la ciudadanía. Lo que se está planteando es que en la institución educativa ha faltado un abordaje multidimensional de la ciudadanía, en el sentido de que sea asumida como un trabajo compartido, concertado, consensuado y en la práctica que fortalezca aquellas capacidades comunicativas que permiten establecer direccionamientos desde una actividad en equipo.

En este sentido el MEN propone que:

Formar para la ciudadanía es un trabajo de equipo y no hay que delegarlo solamente a la escuela y a la familia. Se aprende también por la calle, en los medios de comunicación, en las relaciones entre el Estado y la sociedad civil y en cualquier situación comunitaria (2004 p. 5).

⁵ Este concepto puede tomarse desde dos marcos referenciales, el primero relacionado con la ciencia clásica en la que el espontaneísmo equivale a la conjugación de los principios de generación espontánea para el origen de los seres vivos a partir de la materia inanimada. En este sentido, se le atribuye a Anaximandro el filósofo griego sus primeras elaboraciones. La segunda implicancia conceptual se deriva de la sociología, aplicada a la explicación de los procesos de generación espontánea de las revoluciones que tienen como fundamento la movilización de las masas. Aplicado a la pedagogía y desde esta obra de conocimiento, este espontaneísmo es asumido como un proceso asistemático y a-metódico el cual tiene como propósito generar la formación ciudadana a partir de las experiencias de los individuos que están formando parte de la institución educativa. No es necesariamente un ejercicio sistemático, metódico y que esté sometido a una organización del pensamiento científico.

El abordaje multidimensional implica partir de las dimensiones que constituyen al sujeto de la educación y que van a ser importantes en el proceso de formación como sujeto ciudadano. Aquí aparecen desplazamientos muy importantes porque se cambia completamente la mirada que se le da no solamente al individual sino la que se le está dando al ser social. Un segundo elemento es el que remarca la importancia de la conectividad, la integración y la comunicación de los diferentes espacios que están tanto dentro como en la periferia de la institución escolar. Es decir, existen una serie de condiciones que se tienen que dar dentro de la escuela misma pero hay otras que se van configurando en su exterioridad y que son importantes asumirlas desde el interior para afrontarlas, confrontarlas, debatirlas y discutir las.

La discusión y el debate actual gira en torno a cómo el Estado colombiano, a través del Ministerio de Educación, presenta la formación ciudadana desde el punto de vista de las competencias. Sin entrar a discutir si este discurso es bueno o malo, es importante ir aclarando algunos aspectos que se deben tener en cuenta para determinar la validez o no de los criterios.

A pesar de la trascendencia y del impacto que se le ha pretendido dar al concepto de competencias ciudadanas, éste todavía es incompleto, no hay claridad y en términos generales aparecen visibilizadas una serie de líneas de objetivación y subjetivación que terminan por ser tensiones y ambigüedades que es importante ir delimitando y clarificando.

Es evidente que circunscribir la ciudadanía exclusivamente al concepto de competencias ciudadanas no sólo puede precipitar una variedad de errores conceptuales, epistémicos, gnoseológicos y hasta metodológicos, sino que es un claro e inequívoco riesgo de crear limitaciones a un campo de saber que es por su propia naturaleza expansivo e incluyente. Este es uno de los primeros errores que se debe evitar y por lo tanto es importante comenzar el debate por lo que el mismo MEN define las competencias ciudadanas así:

Las competencias ciudadanas se enmarcan en la perspectiva de derechos y brindan herramientas básicas para que cada persona pueda respetar, defender y promover los derechos fundamentales, relacionándolos con las situaciones de la vida cotidiana en las que éstos puedan ser vulnerados, tanto por las propias acciones, como por las acciones de otros. En estas situaciones, las competencias ciudadanas representan las habilidades y los conocimientos necesarios para construir convivencia, participar democráticamente y valorar el pluralismo (2004 p. 6).

No se puede caer en un reduccionismo restrictivo cuando se intenta plantear que las competencias ciudadanas son el medio para formar sujetos ciudadanos. En lo discursivo como en lo práctico la ciudadanía está mucho más allá de estas consideraciones un tanto positivistas. Incluso, el marco del derecho no siempre es suficiente o adecuado para permitir que el sujeto ciudadano pueda actuar con libertad, potenciando al máximo sus capacidades,

restaurando y reivindicando su identidad y ante todo constituyéndose como un proyecto humanizado y emancipado.

El Ministerio de Educación Nacional (2004) lo plantea en términos de habilidades y de conocimientos, a la luz de cierto romanticismo pedagógico, cuando dice:

Si estas habilidades y conocimientos se desarrollan desde la infancia, los niños y las niñas podrán ir construyendo los principios que fundamentan los derechos humanos y así los tendrán como horizonte para su acción y su reflexión. Al entender su verdadero sentido y al incorporarlos en la vida cotidiana, aprenderán, de verdad y no sólo en teoría, a promoverlos, a respetarlos, a hacerlos respetar y a buscar apoyo cuando éstos estén en riesgo. (p. 6)

Es muy difícil suponer que una competencia, una habilidad y un conocimiento, al ser fortalecido produzca de manera inmediata los resultados que se esperan. La ciudadanía no se puede quedar solamente en este tipo de conceptualizaciones, hay que reconceptualizar, revalorar, resignificar y ante todo reivindicar las prácticas de formación ciudadana como un proceso que es complejo y por lo tanto exige un *complexus* de pensamiento.

La complejidad en la mirada, en la visión y en la forma de asumir la formación ciudadana, supone no solamente el enfoque restrictivo de habilidad, conocimiento, de saber o saber hacer, sino que exige una recuperación del sentido, del horizonte, de la historicidad y del escenario de condiciones de posibilidad que le permiten configurar sujetos ciudadanos desde la territorialidad de la escuela.

La formación ciudadana está explícita en la disposición normativa y jurídica; la jurisprudencia al respecto es clara, porque desde la Constitución política de 1991, la Ley 115 y todas las disposiciones que la reglamentan se establece la obligación de formar en ciudadanía, no solamente dentro de los espacios recurrentes de la institución educativa, sino que esto se constituya en una acción concertada y que se efectúe desde los diferentes escenarios, instituciones y organizaciones de la sociedad.

La formación de la ciudadanía tiene un contexto de articulación en la cual es necesaria inscribirla; esta viene formando parte de las prácticas jurídicas y de todo su ordenamiento como lo afirma el Ministerio de Educación (2004):

La Constitución Política de 1991, La Ley General de Educación 115 de 1994 y los diversos convenios internacionales suscritos por Colombia, reconocen la importancia de los derechos humanos como objetivo fundamental de la educación. Los estándares de competencias ciudadanas representan una oportunidad para emprender, en equipo, un proyecto escolar con herramientas eficaces para convertir ese propósito en una realidad palpable y cotidiana. (p. 6).

Sin embargo, no se trata solamente de cumplir con una disposición, de pretender alcanzar lo planteado por una norma, tampoco es restringirse al desarrollo de unos estándares

como si se tratara de recetarios. Esta es una de las grandes equivocaciones en la historia reciente de la educación en Colombia, lo que ha hecho de la formación ciudadana un acto mecánico, irreflexivo, asistemático y poco racionalizado.

Esta discusión es muy importante suscitarla porque cuando se plantea la formación ciudadana en estos términos lo que se está haciendo es ir en contravía de las nuevas tendencias en las que los procesos de educación, de potenciación y de humanización del sujeto educable se plantea como campos de saber y de conocimiento que se expanden, que son amplios, los cuales ameritan ese abordaje multidimensional, la reintegración del sujeto, la comprensión humana, el conocimiento del conocimiento y una educación que verdaderamente esté inscrita en una educación para la nueva era planetaria.

Patologías evidentes de la formación ciudadana en la escuela.



Ilustración 5. Patologías de la formación ciudadana. Elaboración propia. Imagen tomada de: <http://dreamingonthestreet.deviantart.com/art/drowned-butterfly-103541087>

El juego metafórico de la crisálida, la emergencia de la mariposa, su expansión en libertad, es la simbología más adecuada para entender que el sujeto ciudadano se encuentra expuesto a riesgos, a condicionamientos y a una serie de problematizaciones. Por esta razón se habla de *patologías*, no en el sentido estrictamente médico, sino en su acepción

desde lo que puede alterar el equilibrio de los ecosistemas culturales humanos en donde se inscribe el sujeto ciudadano.

El holograma explica que de alguna manera este sujeto ciudadano tiene la potencialidad, es decir se encuentra en estado crisálida. La mariposa representa la emergencia, el modo cómo éste va saliendo a la luz y se expone hacia el mundo para ir desplegando su potencial. En esta perspectiva lo patológico es un comportamiento, una situación o un elemento que puede desequilibrar ese capullo, ese lugar, ese rincón, ese espacio, ese ecosistema bio/ético/socio/cultural en donde se encuentra instalado el sujeto ciudadano.

Dichas patologías pueden explicarse entendiendo que son representaciones, al mismo tiempo, simbólicas y pragmáticas de lo que se aprecia en la realidad de la escuela de hoy: Se puede incurrir en el riesgo de darle un abordaje restrictivo a la ciudadanía. La estandarización, la instrumentalización, las competencias son presentadas como un producto, como una mercancía, como un objeto de consumo. Esta es una problemática, que tiene implicaciones en la práctica lamentables para configurar no solamente la noción teórica de ciudadanía, sino el perfil y la configuración práctica de la misma.

La mecanización de los conceptos y de las prácticas está derivada de la manera cómo funciona el aparato escolar, asumido en la forma de dispositivo, es decir, un instrumento tecnológico que posiciona los sujetos ciudadanos en los diferentes espacios de la territorialidad escolar. Por esta razón, se mecaniza como consecuencia directa que se deriva del funcionamiento de todo el dispositivo.

La formación ciudadana es irreflexiva y asistémica en la medida que la escuela no piensa, ni razona la forma, el modo y los conceptos acerca de cómo hacer una ciudadanía que sea al mismo tiempo discursiva y práctica. En este caso, sistematizar no va en contra de un desarrollo natural, progresivo del sujeto ciudadano, no hay incompatibilidades. Por el contrario, la reflexión es una condición sin la cual el ejercicio de la ciudadanía no se hace posible, ni mucho menos un acto de humanización potenciabile y visible.

La restricción de la ciudadanía a estándares y competencias limitan el concepto de ciudadanía y la formación del sujeto ciudadano. Estos son los instrumentos y las herramientas para fortalecer el mecanismo, lo que al mismo tiempo conlleva al incremento de la capacidad instrumentalizadora del dispositivo.

Conceptualización de la formación ciudadana en términos de saber y saber hacer: una concomitante del abordaje instrumental por estándares y por competencias de la formación ciudadana es reducirla solamente a un saber y un saber hacer. Se entiende que el sujeto ciudadano no solamente se informa, sino que se forma desde las diferentes ópticas, miradas y dimensiones de su personalidad. Más aun, dicha formación no solamente se restringe a los actos educativos que se dan dentro de la institución escolar, sino que se trasladan a todos los

campos de la vida, a todas las territorialidades de su existencialidad vital y en todos los escenarios en los que él va haciendo su recorrido.

Reducción de la ciudadanía a conocimientos y habilidades: los conocimientos y habilidades son importantes en la formación ciudadana pero no puede restringirse únicamente el concepto a estas categorías. El sujeto ciudadano hay que formarlo en estas competencias básicas pero sin desconocer que él se encuentra formando parte del mundo de la vida y que éste al mismo tiempo está delimitado por el infinito mundo del ser. Por lo tanto, el conocimiento y la validez es importante en la medida que el sujeto ciudadano pueda hacer uso de éste para trazar sus propios caminos de gnoseología, de existencialidad a partir de la formación ciudadana como concepto, práctica y elemento necesario para la vida.

Falta de conectividad de la ciudadanía con los diferentes espacios de socialización del sujeto educable: El sujeto educable está formando parte de diferentes espacios de socialización los cuales no son necesariamente de formación ciudadana. Por el contrario, en muchos de estos adquiere conocimientos, habilidades y competencias que impiden el desarrollo de sus potencialidades. Por lo tanto, es importante que los espacios de socialización, sean conectados a la conceptualización y a la discursividad que se hace de la formación ciudadana, entendida como un proceso de sinergia y de comunicación entre los diferentes seres humanos que los re-elaboran y reconfiguran cotidianamente.

Va emergiendo una clara y evidente contradicción entre lo que se dice con respecto a la formación ciudadana y lo que se está haciendo visible en la institución educativa. Por un lado, los discursos son restrictivos y esto ha quedado claro en las alusiones que se han hecho a la discursividad planteada por el MEN, pero a falta de una teoría de mayor peso, lo que se está viendo en la institución escolar es que cada día son más evidentes las señales que muestran la ausencia de un marco de derechos para que se de esta formación.

Si se efectúa un ejercicio de recorrer la institución educativa, en todos sus espacios, rincones, recodos y escenarios, lo que se puede encontrar es un clima generalizado de violencia, de intolerancia, de irrespeto por la identidad, de falta de reconocimiento de los espacios democráticos y, ante todo, una exclusión total del otro.

La falta de alteridad es una señal significativa y evidente de la inexistencia de prácticas genuinas de ciudadanía a partir de las cuales los sujetos de la educación se desplazan y se transforman en sujetos ciudadanos. Cabe entonces preguntarse ¿Dónde están los otros? ¿Por qué no existe el reconocimiento de ellos? ¿Por qué la institución educativa no está creando las zonas de encuentro distensionadas y sin la presencia de los dispositivos de control disciplinario para que cada sujeto establezca sus lazos de relación de manera espontánea, abierta, sincera e irrestricta con los otros? Esta falta de reconocimiento de la alteridad no solamente es indignante, sino peligrosa, porque amenaza las libertades individuales y compromete no sólo la concepción de la ciudadanía como parte de un

marco de regulación normativa y de derechos, sino que conduce a crear situaciones de alteración y de inestabilidad que afectan la territorialidad de la institución.

Por esta razón, la violencia, la intolerancia, el maltrato, los abusos, todos los excesos que se cometen y todas estas situaciones problemáticas que están presentes, y que no es necesario hacer una descripción detallada de estas, van emergiendo como claros conflictos y tensiones que es importante entrar a resolver.

La pregunta por el otro, por su reconocimiento y la necesidad de empezar a darle importancia como una existencia que tiene identidad ontológica, que es un ser con su espacio histórico, su trayectoria, con su biografía, que construye sus propios relatos y que comienza aquí a emerger como un concepto necesario sobre el cual establece diferentes reconceptualizaciones y relecturas para mirar de nuevo la ciudadanía, la escuela y la formación del sujeto ciudadano.

Nuevamente aparece la contradicción y la discusión frente a la concepción restrictiva y estrictamente semiológica del MEN. La competencia como saber hacer, no puede ser la única manera de crear esos espacios de encuentro de los unos con los otros, de las diferentes identidades ontológicas en la institución escolares como tal. Es importante retomar lo que a la letra el MEN (2004) dice y defiende desde una política de gobierno:

Las competencias ciudadanas son el conjunto de conocimientos y de habilidades cognitivas, emocionales y comunicativas que, articulados entre sí, hacen posible que el ciudadano actúe de manera constructiva en la sociedad democrática (p. 8).

Un primer elemento de discusión es que se pretende hilvanar alrededor de la competencia ciudadana lo cognitivo, lo emotivo, lo comunicativo y hasta lo expresivo. Esto es un desafío de grandes implicaciones y de inimaginadas proporciones. Tal vez el MEN lo ve así desde su discurso pero desde la práctica escolar y educativa es necesario reconceptualizar este aspecto.

Lo primero que es necesario indagar es qué es un sujeto y mirar críticamente el concepto de sujeto ciudadano para de esta manera alcanzar una visión muy clara de lo que implica su formación. De acuerdo con Morin (2003),

ser sujeto supone un individuo, pero la noción de individuo sólo adquiere sentido si comporta la noción de sujeto.... Ser sujeto es situarse en el centro del mundo, tanto para conocer como para actuar (p. 81)

Es verdad que el ejercicio de la ciudadanía implica todos estos niveles de comunicación humana, la voluntad, la emoción y el afecto pero lo que se discute es la manera como desde el MEN se pretende direccionarlas en el marco restrictivo del concepto de competencia.

La competencia como saber hacer se presenta como una fórmula para que este sujeto sea formado en ciudadanía y luego participe de manera activa en la vida democrática. Esto no es fácil y no se logra si la misma institución educativa no es capaz de convocar alrededor de esta a las diferentes instituciones u organizaciones que están tomando las decisiones en los espacios y en los tejidos sociales.

Aunque es importante tener la competencia como un derrotero, un lineamiento, un parámetro necesario, hay que revisar cuál es el fondo y el sustrato que circula en estas concepciones. El llamado de atención es a pensar que la ciudadanía no se trata solamente de formar al sujeto en términos de competencia o incompetencia, sino de conducirlo de tal manera que este aprendizaje sobre la ciudadanía sea importante para toda su existencia y que él pueda hacer uso de todos estos recursos de configuración y de imaginación para la formación de sí mismo como un proyecto vital liberado, emancipado, autónomo y en el que aparezca claramente el reconocimiento del otro.

Por todo lo anterior, se ha podido observar que la vía democrática de las instituciones educativas, pretende reducirse solamente a eventos o actividades electorales de los gobiernos escolares o estudiantiles. Esto es lo que ha generado la instrumentalización de la formación del sujeto ciudadano. Instrumentalizar en este contexto significa asumirla solamente como un conjunto de herramientas y de procedimientos, a través de los cuales se logran los fines determinados por la institución, la Ley 115 de 1994 y las demás disposiciones normativas reguladoras y jurídicas.

Es preocupante que la formación ciudadana se asuma en este contexto de instrumentalización, porque le sigue apostando al juego restrictivo de la ciencia positivista y se aleja del pensamiento complejo en la que esta aparece en un abordaje multidimensionado, dialógico e inscrito en las tendencias de una educación para la era planetaria.

La instrumentalización de la formación ciudadana, desde el enfoque restrictivo de las competencias, la presenta como un proceso de carácter analógico desde los diseños de instrucción se pretende darle un manejo a los dispositivos disciplinarios de la institución escolar.

Esta instrumentalización queda como si se tratara de un ejercicio de censado, de procesamiento de información y de medición. El objetivo final es el de efectuar un monitoreo y control de los procesos escolares, pedagógicos y curriculares para que el dispositivo disciplinario de la institución pueda cumplir con sus intencionalidades y propósitos.

Se plantea ir más allá de la formación ciudadana en el contexto de la instrumentalización, porque es una opción alternativa para superar las restricciones impuestas por una institución

educativa que busca medir, convertir, controlar o registrar la movilidad de los procesos, las variables y los elementos que forman parte de la actividad de la institución educativa.

Esta reflexión está claramente en contradicción con lo que desde el discurso plantea el MEN (2004) cuando dice:

Retomando el concepto de competencia como saber hacer, se trata de ofrecer a los niños y niñas las herramientas necesarias para relacionarse con otros de una manera cada vez más comprensiva y justa y para que sean capaces de resolver problemas cotidianos. Las competencias ciudadanas permiten que cada persona contribuya a la convivencia pacífica, participe responsable y constructivamente en los procesos democráticos y respete y valore la pluralidad y las diferencias, tanto en su entorno cercano, como en su comunidad, en su país o en otros países.

En este sentido los estándares de competencias ciudadanas establecen, gradualmente, lo que los estudiantes deben saber y saber hacer, según su nivel de desarrollo, para ir ejercitando esas habilidades en su hogar, en su vida escolar y en otros contextos (p.8)

No se trata solamente del saber hacer, ni tampoco de ofrecerle herramientas a los sujetos de la educación para que puedan relacionarse con otros. Esto no se logra a partir de una estandarización de los procesos y de una homogeneización de las actividades. Es este isomorfismo en lo conceptual y en lo metodológico lo que está dando al traste con la autonomía de las instituciones escolares para que ellas mismas a partir de sus propias lógicas de pensamiento, de su dinámica institucional y de sus conectividades que se van creando entre los diferentes estamentos de la institución educativa vaya contextualizando y recontextualizando desde los imaginarios, los idearios y los ámbitos simbólicos de sus comunidades la formación ciudadana.

Reconocer, aceptar, integrarse y relacionarse con el otro, no es posible hasta que se haya creado una cultura de la ciudadanía y de sus prácticas en la que esté por encima la identidad, el estatuto ontológico de cada uno de los sujetos y la necesidad de crear los espacios distensionados y las zonas de encuentro, para que cada uno de los individuos se vaya reconociendo subjetiva y objetivamente como parte de una comunidad que necesita aprender a vivir juntos.

Vivir juntos como condición de posibilidad para redescubrir al sujeto ciudadano

La condición de posibilidad que se mira desde la otredad es fundamental para el redescubrimiento del sujeto ciudadano. La escuela, al formarlo para la ciudadanía, lo que está haciendo es comprometiéndolo con una opción vital, según la cual él se proyecta dinámicamente hacia los demás. El otro aparece como el interlocutor válido, como una realidad similar a él pero al mismo tiempo diferenciada. No obstante, él establece diferentes tipos de interacciones, relaciones y configuraciones existenciales no solamente en el microespacio de la escuela, sino en los demás escenarios donde se configuran tanto la ciudadanía como la dimensión colectiva del sujeto educable.

En el apartado anterior se discutieron algunas patologías que permiten configurar la necesidad de abordar la ciudadanía desde la mirada restrictiva de las competencias y de la manera cómo se construye a partir de los diferentes elementos que la habitabilidad de la escuela le va mostrando para comunicarse con los demás. En este sentido, el otro emerge como una existencia vital necesaria para la vida en común, el trabajo colectivo, el aprendizaje colaborativo y las prácticas ciudadanas en armonía con los demás seres humanos, y comienza a darle fuerza a esta necesidad que se tiene de ir fortaleciendo en el sujeto educable las herramientas fundamentales para vivir, convivir y estar con los otros.

La preocupación por el otro está relacionada con la problematización que se está realizando por cuanto uno de los elementos fundamentales que necesita fortalecerse en la escuela de hoy es justamente la que se tiene de crear espacios o condiciones de posibilidad para que los sujetos educables puedan habitar en convivencia los entornos y los lugares institucionales. Por esta razón, hablar del otro en su dimensión de socialización y de formación ciudadana, es importante para ir comprendiendo cómo este elemento se constituye en un aspecto fundante de la formación del sujeto ciudadano. Aquí la preocupación fundamental es entender cómo el sujeto educable puede ser formado en y para la ciudadanía, no tanto desde la estandarización o las competencias, sino desde la configuración de posibilidades para que pueda reconocer al otro en su diferencia y entenderlo desde estas singularidades que él mismo muestra, proyecta como persona e individuo autónomo y diferente.

El reconocimiento de la otredad, el respeto por la diferencia y la habitabilidad en convivencia, libera a la ciudadanía de tres rasgos fundamentales que emergen como parte de la problematización: 1) la lógica impersonal del sistema, 2) la razón instrumental y 3) la lógica comunitarista. Estos son tres elementos sobre los cuales descansa la visión positivista del mundo, de la ciencia, del conocimiento, de la cultura, de la realidad social y la educación. Es aquí donde hay que hacer una relectura sobre cómo las categorías de la formación del sujeto ciudadano, adquieren una dimensión personal, humanizante, liberadora y potenciante, en la medida que se le mire desde la integración de las subjetividades, de las dimensiones ontológicas de la persona, del respeto por la singularidad, por el pluralismo, por el desarrollo de la capacidad dialógica y de la comunicación como parte de los procesos de habitar en convivencia.

Lo que se está planteando es una necesidad inteligible y al mismo tiempo concreta de darle al sujeto ciudadano la posibilidad de desplegar a sí mismo como un ser que es social y que en este proceso de socialización se encuentra con el otro pero de una manera activa, siendo él mismo protagonista de esa condición histórica; al respecto Touraine (2005 p. 27) afirma

el sujeto es la construcción del individuo como actor en una relación en la que el individuo y la sociedad devienen inseparables. Pero no olvidando que una integración total entre individuo y sociedad es imposible

Queda claro que la formación de la ciudadanía está siendo asumida como un proceso en el que se fortalece la condición subjetiva de interacción e integración con el otro, así no se logre de una manera total o absoluta. Lo más importante es destacar que siempre la escuela tiene como misión potenciar en el sujeto ciudadano todas estas condiciones y capacidades para desplegarse en actividad constante y permanente en todo lo que requiere su desarrollo como un ser que está con los otros, vive y convive con los demás y, sobre todo, se encuentra inmerso en las problemáticas que se derivan de lo que se denomina la convivencia y la habitabilidad en el sentido colectivo.

El presupuesto del cual se parte es fundamentalmente una preocupación por ir eliminando las distancias que se están dando entre la teoría de la formación ciudadana, su discurso y enunciación con respecto a lo que se está visibilizando en la práctica. En el apartado anterior quedó explicitado que la instrumentalización y las competencias están configurando la materialización de un concepto de formación ciudadana muy distinto a lo que se deriva de toda esta discursividad. Una de las negaciones que se está efectuando es con respecto a la individualización y autonomía de este sujeto ciudadano, por cuanto la intencionalidad de crear formaciones homogéneas y estandarizadoras lo único que trae como consecuencia es que la individuación del sujeto se diluya en un intento por crear formas de una ciudadanía que tiene como propósito la instalación de conceptos que intentan ser universales o absolutos.

En este orden de ideas, es importante que la escuela comience a reformular estas concepciones, entendiendo que la formación del ciudadano enfocada desde el respeto por la autonomía, la valoración de la singularidad y el reconocimiento de una individuación que es subjetiva, no riñe con la existencia de una diversidad, de una heterogeneidad y de una variedad de formaciones con respecto a la naturaleza del sujeto mismo y de sus propias configuraciones en cuanto a la vivencia de la ciudadanía. Al respecto Emilio Roger Ciurana afirma que:

Una sociedad compleja es una sociedad de sujetos autónomos que en sus acciones y propuestas de sentido van más allá de la sociedad. Se trata de sujetos iguales, generando diversidad: esta es la nueva cohesión social a la que nos dirigimos (2008 p.28).

Lo que remarca la cita en cuanto a la sociedad compleja debe ser tenido en cuenta al tratar de responder los problemas que se han esbozado sobre la formación del sujeto ciudadano. Es muy diferente una sociedad homogénea, isomorfa o que trata de crear igualdad a toda costa al pensar en una sociedad complejizada y que tiene un respeto y una

valoración por la diversidad. En este sentido los planteamientos de Morín son esenciales para entender esta dimensión de la sociedad compleja.

Por todo lo anterior Morin, Roger y Domingo mencionan que:

El hombre es racional (sapiens), loco (demens), productor, técnico, constructor, ansioso, gozador, extático, cantante, danzante, inestable, imaginante, fantasmante, neurótico, erótico, destructor, consciente, inconsciente, mágico, religioso. Todos estos rasgos se componen, se dispersan, se recomponen según los individuos, las sociedades, los momentos, aumentando la diversidad increíble de la humanidad... Pero todos estos rasgos salen a la luz a partir de las potencialidades del hombre genérico, ser complejo en el sentido de que reúne en sí rasgos contradictorios. (2003, p. 71)

Como se puede apreciar la complejidad es el rasgo distintivo del ser humano, lo que es necesario tenerse en cuenta en el momento de reformular las concepciones y las prácticas a través de las cuales se pretende formar al sujeto ciudadano. En este sentido, lo fundamental es comprender que dicha diversidad es al mismo tiempo una condición de posibilidad para entender la razón común, la universalidad y la humanidad como un elemento genérico dentro de cada sujeto.

La formación del sujeto ciudadano no puede verse desde posturas completamente contrarias o diametralmente opuestas, es necesario que exista una forma de conciliación, de diálogo y de apertura para poder entender el significado intrínseco de esta aparente contradicción, la cual se da entre lo uno y lo múltiple, la diversidad frente a la unidad. En este sentido Morin menciona que:

El vínculo entre la unidad y la diversidad de las culturas es crucial. La cultura constituye la herencia social de lo humano, las culturas alimentan las identidades individuales y sociales en lo que éstas tienen de específico. Ésta es la razón de que las culturas puedan mostrarse incomprensivas respecto de otras culturas, e incomprensibles entre sí (2003, p.71).

La formación del sujeto ciudadano no se puede uniformizar, por cuanto este concepto es el que ha impedido lograr una escuela que en su práctica respete la identidad, la individualidad y la diferencia.

Por otro lado, hablar del respeto por la diversidad tampoco niega la posibilidad de enfocar acciones educativas y de racionalidad compleja en las que el individuo como un ser único, auténtico y singular pueda configurar su propio proyecto de existencia y su propio proyecto de ciudadanía.

El intento por crear una escuela uniforme y que uniformiza, por convertir la ciudadanía en un modelo estándar, en un instrumento, en la suma aleatoria de identidades y sujetos que cumplen normas, reglas y prácticas determinadas, es uno de los elementos frustrantes de la escuela de hoy. Esta frustración está vinculada a la imposibilidad de comprender la multiplicidad de lenguajes que desde el sujeto y desde la territorialidad de la escuela se configuran. Con respecto a esta apreciación, Morin es muy explícito al decir que:

Se dice justamente “el lenguaje”, pues por doquier tiene la misma estructura, pero se dice con razón “los lenguajes”, y la diversidad de los lenguajes aparecidos y desaparecidos en la tierra es inaudita. Cada enunciado, en cada cultura, testimonia a la vez cualidades y propiedades universales del lenguaje y especificidades propias de cada lengua, cada cultura, cada individuo. (2006, p.72)

Es evidente que la diversidad es uno de los elementos fundamentales para entender la complejidad de las sociedades de hoy. Por lo tanto, la negación de este principio, es equivalente a negar que existe una escuela con la posibilidad de crear las condiciones para que cada sujeto ciudadano se forme en una complejidad social de la que hace parte y es un miembro activo; de acuerdo con esto, Morin conceptúa:

Se dice justamente “la sociedad”, pero no se la percibe sino en “las sociedades”. Efectivamente, los tipos de sociedad han sido diversos en la historia humana y, en el interior de cada tipo, las diversidades son infinitas, lo que vale para la diversidad de los hábitos, costumbres, artes de vivir (2003, p.72).

Como se ha expresado, la raíz del problema que se ha estado exponiendo está justamente en la polarización que se da en la institución educativa. La uniformidad tomada en el sentido estricto y tradicional pretende crear formaciones de ciudadanía completa y absolutamente iguales, negando la individualidad y la autonomía de los sujetos. Entre tanto, un respeto extremo por la individualidad, por la subjetivación y la identidad trae como consecuencia un desborde de la unidad y una negación de la diversidad. Según lo planteado por Morin, es importante manejar con sabiduría estos extremos para no incurrir en una negación de los mismos, cuando se trata de conceptos y de realidades que son absolutamente esenciales y complementarios, tal y como este autor lo expresa:

En todas las cosas humanas, la extrema diversidad no debe enmascarar la unidad, ni la unidad profunda enmascarar la diversidad: la diferencia oculta la unidad, pero la unidad oculta las diferencias. Hay que evitar que la unidad desaparezca cuando las diversidades aparecen, que las diversidades desaparezcan cuando la unidad aparece. (2006, p.73).

Las conceptualizaciones que se están elaborando ponen de manifiesto que el respeto por la diferencia es un derecho, mientras que la negación de este puede ser considerada como un crimen. Lo que se está diciendo es que atender a la diversidad es una garantía del sujeto ciudadano, en tanto que ir en contra de ésta y pretender crear igualdad sin tener en cuenta su individualidad, es ir en contravía de todos los presupuestos que se constituyen en pilares de una genuina formación ciudadana.

Emerge la necesidad de ir eliminando esas distancias que la misma sociedad va creando con respecto al fortalecimiento del sujeto en su autonomía e individuación y a los mismos intentos de éstos por convertirlo en un ser dócil, sumiso, que piense y actúe igual a los demás. Esta es la contradicción que necesita superarse, si se quiere una formación del sujeto ciudadano que sea coherente con un modelo alternativo. Este modelo no puede ser una creación en la que aparezcan los elementos que están causando la preocupación, sino que requiere ser configurado a partir de otras tendencias, de otras percepciones y

concepciones las cuales estén en coherencia con los principios de complejidad de la sociedad, de unidad en la diversidad y el más importante, el cual tiene que ver con la no contradicción entre respeto por la identidad y reconocimiento por la diversidad. Como lo afirma Roger Ciurana (2008):

Educar para esta nueva cohesión social implica abandonar un concepto de educación como formación y entrar en una educación para la autonomía, para la comprensión de la identidad en la diversidad. Más aún cuando hoy el sistema social no es referente identificador de la diversidad. El espacio social hoy ha roto los marcos de la sociedad y se ha llenado de propuestas nuevas de creación cultural en la diversidad. Dentro de esta dimensión dialógica es como se puede dar la posibilidad de creación de personalidades no escindidas. (p.28).



Ilustración 6. Ciudadanía desde la identidad. Elaboración propia. Imagen tomada de: <http://lady-symphonia.deviantart.com/art/Inner-Conflict-122474749>

Como se puede apreciar, el trayecto hologramático marca la importancia que tiene formar ciudadanía desde la identidad, teniendo en cuenta una serie de elementos que le sirven de contexto. Lo primero que hay que aceptar es que el sujeto fortalece su dimensión dialógica. Esta se encuentra caracterizada por la necesidad que tiene de establecer vínculos con el otro a partir del uso de diferentes lenguajes. En este caso se refiere a la interlocución, al intercambio de conceptos, opiniones, experiencias y todo lo que forma parte esencial de los procesos de comunicación. El diálogo es fundamental para que el sujeto se encuentre con el otro, lo entienda, lo perciba y establezca con él diferentes tipos y modalidades de relaciones.

La autonomía es el elemento esencial de la individuación y la subjetivación. Esta juega un papel importante en la formación de la personalidad del sujeto ciudadano, especialmente en todo lo que se relaciona con el proceso de toma de decisiones. Decisiones autónomas, comprensiones en autonomía y pensamientos que tengan esta misma direccionalidad son fundamentales para que la identidad se despliegue como un proceso de creación en el que el sujeto no se pierde sino que por el contrario se fortalece en la medida que se encuentra con el otro pero sin perder de vista su capacidad de desarrollo individual.

Todos estos procesos de individuación, subjetivación, autonomía y diálogo son importantes para que la ciudadanía aparezca como un elemento fundamental en la creación cultural. La cultura no puede ir en contravía de estas posibilidades de despliegue que cada individuo tiene. Por lo tanto, un verdadero ejercicio de creación cultural es aquel que acepta que la unidad y la diversidad son dos aspectos concomitantes e íntimamente vinculados a la formación de la identidad del sujeto ciudadano.

Este juego, esta puesta y este despliegue por equilibrar, de algún modo sutil y al mismo tiempo objetivo, la necesidad de construir identidad sin negar la diversidad, es visto por Morin en los siguientes términos:

El individuo humano sin duda alguna no puede escapar a su suerte paradójica: es una pequeña partícula de vida, un momento efímero, algo de poco valor, pero al mismo tiempo despliega en sí la plenitud de la realidad viviente –la existencia, el ser, la actividad y de este modo contiene en sí todo de la vida sin dejar de ser una unidad elemental de vida. Al mismo tiempo, despliega en sí la plenitud de la realidad humana, con la consciencia, el pensamiento, el amor, la amistad. Contiene en sí todo de la humanidad, sin dejar de ser la unidad elemental de la humanidad. (2003, p.77)

Esta puesta es un tanto paradójica, pero es esta condición de paradoja la que la hace rica, orgánica, vital y ante todo, con una potencialidad enorme para entender que en el todo están visibilizadas las partes y en las partes está articulado el todo. Esto es un principio de gran importancia para acceder a la comprensión de los significados más profundos y más intrínsecos de la formación de un sujeto ciudadano en el mundo de hoy y para el

mundo del mañana. De ahí que Morin (2003) nuevamente insiste en la trascendencia de este tipo de relación:

Precisamente por contener el todo al tiempo que es parte del todo, y por contener en sí no sólo las complementariedades de la trinidad individuo/sociedad/especie, sino también sus antagonismos y contradicciones, tal como enunciara Montaigne, cada hombre lleva la forma entera de la humana condición.

Y la lleva, no como un microcosmo que fuera el puro reflejo del todo, sino a la manera de un punto singular del holograma, que contiene la mayor parte de los caracteres del todo en su singularidad misma. (p.77)

La reflexión anterior conduce no solamente a identificar el problema de la negación del principio de unidad en la diversidad, sino cómo éste está afectando la relación que los sujetos educables establecen entre sí. Por esta razón, cuando la escuela no concilia los presupuestos que aceptan la existencia de una identidad individual y de una identidad colectiva se incurre en las dificultades de convivencia que se están generando en la territorialidad escolar. Pero estas no son más que el reflejo de una equivocada interpretación de lo que significa entender la relación del uno con el otro, de la unidad con lo múltiple, del yo con los demás y de los demás con ellos mismos. En este sentido Morin afirma:

El otro es a la vez el semejante y el desemejante; semejante por los rasgos humanos o culturales comunes, desemejante por las singularidades individuales o las diferencias étnicas. El otro lleva efectivamente en sí lo ajeno y la similitud. La cualidad de sujeto nos permite apercibirlo en su semejanza y en su desemejanza. El cierre egocéntrico nos hace ajeno al otro, la apertura altruista nos lo hace fraterno. El sujeto está abierto y cerrado por naturaleza. (2003 p.84).

La condición del otro está claramente descrita con respecto a su individualidad y la capacidad que despliega para exponerse ante los demás. Podría decirse que este otro es una especie de “tú” social, del yo personal afirmado en la individualidad subjetiva. Esta aparente contradicción no existe sino en la mente que no alcanza a percibir la dialogicidad que se da de manera profunda entre la identidad subjetiva del yo y la colectivización de esta identificación con los otros. Esta forma de dialogar, conduce a un pensar que es sistémico porque integra las cosmovisiones y las percepciones del ser humano en su condición de individuo y de la manera de relacionarse con los otros sujetos con quienes comparte en mundo de la vida, la materialidad de la existencia y la trascendencia.

La comprensión de la ciudadanía en el contexto de una sociedad compleja, diversificada y que reconoce al otro, es un planteamiento básico para entender la naturaleza de estos nuevos aprendizajes; en este sentido Roger Ciurana expone que “*El mejor aprendizaje colectivo que podemos efectuar es el aprendizaje del reconocimiento del otro, de sus derechos; los mismos que nos reconocemos a nosotros mismos. El derecho de ser sujetos no sujetados*” (2008, p.28).

Se establece claridad entre la condición del sujeto y la condición de sujetabilidad. Son dos conceptos muy diferentes y con características conceptuales distintas. La subjetividad es un requisito para entender la diferencia, la autonomía, la individualidad y singularidad del ser humano, en tanto que la sujeción es un requisito para una sociedad cuya pretensión es la de formar docilidad y relaciones de servidumbre que terminan por ir en contra de la lógica del diálogo y de la pluralidad. La sujeción es prácticamente un atentado contra el reconocimiento del otro y el respeto por su diferencia. Es una negación de la posibilidad que éste tiene de fortalecerse en su mismidad, como una entidad ontológica distinta y con el derecho explícito a ser reconocido como diferente.

El sujeto ciudadano en decurso de emancipación

Se ha expuesto que la formación del sujeto ciudadano, ha encontrado dificultades en los intentos de la escuela y de la sociedad por homogeneizar, la dificultad por reconocer la diferencia y la importancia que tiene la existencia del otro, la necesidad de construir culturalmente conceptos de ciudadanía que sean coherentes con los cambios que están dando las estructuras sociales en la actualidad. Otra preocupación que es importante resignificar y repensar, se encuentra relacionada con la libertad y la consolidación de un proyecto humano que sea emancipador.

Desde el punto de vista de la discursividad y los enunciados es fácil hablar de libertad y de emancipación. En este sentido, se puede aceptar que estos dos elementos son fundamentales para que el ser humano como sujeto ciudadano pueda configurarse en un proyecto de humanidad, libertad y emancipación.

De nuevo, entra en juego lo que se ha planteado como la distancia que existe entre estas configuraciones que son de tipo teórico y las visibilizaciones que se están observando en los lugares, campos y escenarios de la práctica escolar y pedagógica.

El sujeto ciudadano es un proyecto que se humaniza en la medida que pueda dibujar sus propios paisajes en coherencia con una libertad y con una emancipación que pueda ser vivenciada y valorada desde una praxis real, concreta e histórica.

La condición histórica del sujeto está determinada por su naturaleza libertaria. El postulado clásico de Rousseau “*el hombre nace bueno y la sociedad lo corrompe*” no pierde vigencia en los actuales momentos y podría leerse de otra manera “*el hombre nace libre y la sociedad lo esclaviza*”. En este sentido, existen razones de peso y validez para entender que ese proyecto de sujeto ciudadano, libre, emancipado y que se configura a partir del respeto por estos principios, es necesario y fundamental para que la ciudadanía, no solamente se vea en los campos de la teoría o el concepto, sino que emerja como una realidad que es inagotable, rica, productiva y que ante todo hace visible en el sujeto estas reales condiciones de posibilidad.

El planteamiento de una libertad en decurso y de la configuración de un proyecto humano en emancipación está dando a entender que se trata de la confluencia de diferentes procesos, etapas y situaciones, las cuales no se pueden generar espontáneamente, ni tampoco se dan de manera inmediata o automática. Esto exige un trabajo de interlocución, una mirada inter y transdisciplinaria, una dialogicidad compleja, un debate, una discusión epistémica, sobre las re-lecturas y re-comprensiones de lo que es el sujeto ciudadano, su relación con la institución educativa y de cómo ésta se configura a partir de otras interacciones con los espacios sociales, comunitarios y con las mismas simbologías culturales.

Por lo tanto, estas exigencias conducen a comprender que es importante hacer rupturas que generen desplazamientos, no solamente conceptuales, sino prácticos, con referencia a los aspectos fundamentales para formar en estas concepciones de ciudadanía. Es decir, estos cuestionamientos generan otros imperativos sobre los cuales dar giros de mirada institucional para resignificar el concepto de formación del sujeto ciudadano y para hacer posible que emerjan esas condiciones de posibilidad que incidan directamente en la configuración de un proyecto de humanización, de libertad y de emancipación.



Ilustración 7. Sujeto ciudadano en decurso de libertad. Elaboración propia. Imagen tomada de: <http://darekkocurek.deviantart.com/art/Awakening-107733339>

Cuando se plantea el término decurso, se está refiriendo en el sentido de trayectoria, de recorrido, de senda, camino, de ruta. Esto se debe a que es el sujeto ciudadano, ya sea en la escuela o en los espacios sociales y comunitarios quien tiene que asumir los desafíos e ir construyendo a partir de sus experiencias, de sus conocimientos, de sus saberes este trayecto sobre el cual podrá transitar a lo largo de toda su existencia.

La idea de decurso, de trayecto, de ruta indica necesariamente el acto de caminar, de andar, de desandar, incluso de desconfigurar. Es fundamentalmente una territorialización que el mismo sujeto ciudadano hace, y que lo va conduciendo de un espacio temporal y vital hacia otro. Por lo tanto, las categorías de formación ciudadana, son esenciales para que el sujeto de la educación pueda abrirse paso en su autonomía y diferencia, pero sin perder de vista que está integrado en diferentes contextos de situación que son necesariamente colectivos.

Plantear la necesidad de un proyecto de humanización que sea libertario y emancipado desde la configuración del sujeto ciudadano, implica romper con los esquemas mentales que predominan en una sociedad que desconoce la identidad de otro y la formación del yo individual. En consecuencia, la visión fragmentada de la ciudadanía, la desocialización de este yo como sujeto individuado y autónomo es lo que se revalúa para entender las nuevas realidades emergentes de las que habla Touraine (2005) en la siguiente reflexión:

La descomposición de los marcos sociales hace que triunfe el individuo, desocializado pero capaz de combatir tanto el orden social dominante como las fuerzas de la muerte. El individualismo ha estallado pronto en múltiples realidades. Uno de sus fragmentos nos ha revelado un yo que se ha hecho frágil, cambiante, sometido a todas las publicidades, a todas las propagandas y a las imágenes de la cultura de masas (p.129).

Por lo tanto, este proyecto de libertad y emancipación funda todas sus expectativas en el fortalecimiento del yo, de ese yo personal, individual, subjetivo y autónomo que es la base de su propio proceso de liberación. De ahí que Touraine (2005.) continúe afirmando la importancia de este elemento:

El individuo no es entonces más que una pantalla sobre la que se proyectan los deseos, las necesidades, los mundos imaginarios fabricados por las nuevas industrias de la comunicación. Esta imagen del individuo, que ya no está definido por los grupos de pertenencia, que está cada vez más debilitado y que ya no encuentra la garantía de su identidad en sí mismo, puesto que no es ya un principio de unidad y está oscuramente dirigido por lo que escapa a su conciencia, ha servido a menudo para definir a la modernidad. (p.129).

Como se puede apreciar las características de la formación ciudadana en el contexto situacional de un proyecto emancipador, liberan al individuo de esa visión restrictiva de la modernidad. Lo ponen al margen de tratarlo como un objeto, de masificarlo, de

universalizarlo, a riesgo de perder las significaciones y las implicaciones preponderantes que tienen su individualidad subjetiva. La discusión está centrada en cómo formar un sujeto ciudadano que viva en una sociedad que es industrial, tecnológica, consumista y que arremete en contra de la individualidad, pero que él sea capaz de flotar por encima de todas estas incertidumbres, de navegar en una libertad oceánica, de abrirse paso aun siendo consciente de la existencia de todos estos obstáculos.

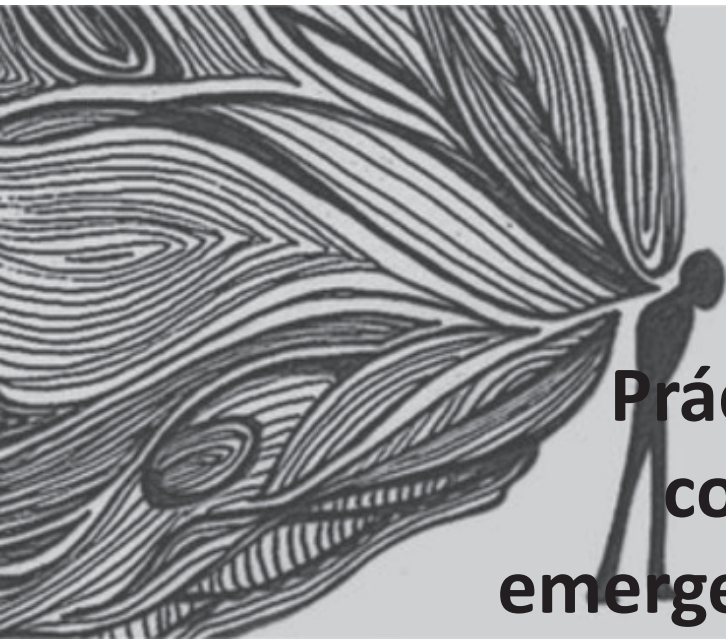
Por todo lo anterior las características de este proyecto de emancipación que está en decurso, en trayecto, en construcción, en el que el sujeto ciudadano va haciendo uso de su itinerario, utilizando todas sus herramientas y empleando todas las pistas que la institución educativa, la sociedad y la misma cultura le está proporcionando, son encaminarlo de tal modo que él pueda hacer de la libertad no solamente el reconocimiento de un derecho sino la apropiación visible de éste tanto, en su vida personal como en el despliegue de sus relaciones colectivas con el otro.

Castells, y otros, afirman que:

En cuanto a la práctica social, la práctica educativa en su riqueza, en su complejidad, es un fenómeno típico de la existencia y, por eso mismo, un fenómeno exclusivamente humano. De ahí también que la práctica educativa sea histórica y tenga historicidad. La existencia humana no tiene el punto determinante de su trayectoria fijado en la especie. Al inventar la existencia, como los materiales que la vida les ofrece, los hombres y las mujeres inventarán o descubrirán la posibilidad que implica necesariamente la libertad, que no recibirán más que luchando por ella (1994, p.86).

El planteamiento anterior deja muy claro el sentido que tiene la relación entre práctica social y práctica educativa, desde las condiciones de posibilidad de un proyecto que es humano y emancipador simultáneamente. Esto es de gran importancia cuando se piensa en un sujeto ciudadano que está en un proceso de transformación, en un devenir que es fundamentalmente histórico y que tiene historicidad. Lo histórico es la condición sin la cual no es factible que éste se apropie de su realidad como existencia individual y autónoma; la historicidad es lo que le permite hacerse consciente de su historia, recrearla y resignificarla en su propio trayecto de existencia y desde las perspectivas del mundo que él mismo configura.

En cuanto a las connotaciones de humanización, es relevante si se tiene en cuenta que la historia, la educación y la práctica social son tres elementos que de manera rizómica se entrecruzan para poner por encima al sujeto de las demás especies.



Capítulo 3. Prácticas formativas en un contexto de racionalidad emergente para la ciudadanía

¿Cómo configurar sujetos ciudadanos desde las prácticas formativas de la escuela como parte de un proyecto existencial vital?

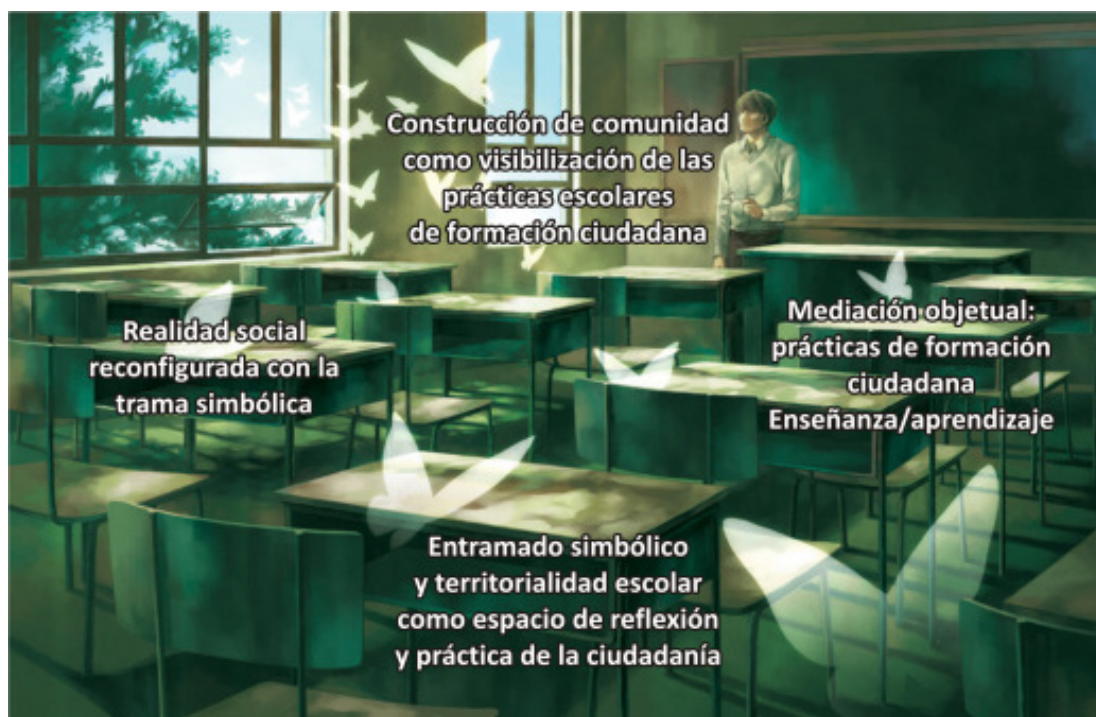


Ilustración 8. Prácticas emergentes de ciudadanía y realidad social. Elaboración propia. Imagen Feeling of emptiness de Ben Goossens Tomada de: <http://mou-s.deviantart.com/art/Metamorphosis-252490894>

Las prácticas de formación emergentes se encuentran inscritas en la construcción de realidad social, entendiendo que ésta se genera a partir de las relaciones que se dan entre los sujetos de la educación. Desde la escuela la ciudadanía le aporta a este tipo de configuraciones, las cuales se encuentran enmarcadas en lo que se conceptualiza acerca del contexto de realidad a partir del cual se construyen comunidades.

El sujeto ciudadano, se forma en mediación con diferentes objetos, procesos y componentes de todo lo que constituye la enseñanza, el aprendizaje y la evaluación en la institución escolar, estos componentes se convierten en el espacio de realidad, en el entramado simbólico, en el tejido social y en el escenario para que la escuela genere las condiciones de posibilidad de estas prácticas.

Las prácticas de formación están de algún modo en conexión con lo que es el concepto de realidad social. Al respecto Gimeno y Pérez (1996) plantean que:

Por una parte, la vida social es la creación convencional de los individuos, grupos y comunidades a lo largo de la historia. Las complejas así como cambiantes relaciones condicionadas, de conflicto o colaboración entre los individuos, grupos y sociedades han ido creando lo que denominamos realidad social. Así pues, los modos de pensamiento y comportamiento individual o colectivo, así como las normas de convivencia, las costumbres y las instituciones sociales, son el producto histórico de un conjunto de circunstancias que los hombres construyen de forma condicionada, es decir, que las elaboran activamente tanto como pasivamente las padecen. (p.119)

Como creación convencional la realidad social implica una serie de ajustes entre la teoría y la práctica, en la que se moviliza la formación del sujeto ciudadano. En este contexto, es importante crear diálogos escolares a partir de los cuales sea posible una mediación entre la institución escolar y las comunidades educativas de tal forma que tanto la identidad individual como la identidad colectiva del sujeto de la educación, sean afirmadas a partir de una serie de relaciones que se fortalecen en torno a la creación de ciudadanía.

Las prácticas de formación tienen como propósito, precisamente generar las condiciones de posibilidad para que la institución escolar en conexión con las otras organizaciones de la sociedad: la familia, la comunidad, grupo de pares, entre otros, puedan establecer acuerdos mínimos sobre los cuales identificar los principios y las caracterizaciones fundamentales para la configuración de un sujeto ciudadano en el marco de un proyecto de vida que dé prioridad a la ciudadanía.

La emergencia es una condición fundamental que las pone en un nuevo posicionamiento con respecto a los paradigmas restrictivos que han sido tradicionales y que han cerrado las posibilidades de introducir en la escuela otras condiciones de posibilidad para que el ciudadano se forme desde perspectivas de realidad distintas y que hagan centro en los contenidos humanizadores que éstas necesariamente implican.

Esta caracterización es importante para comprender que en lo formativo una práctica de enseñanza y aprendizaje no puede estar desligada del contexto de situación y de realidad social en las que ésta se genera y en el que se encuentra inscrita la institución educativa como territorialidad y espacio bio/geográfico de relaciones simbólicas, culturales, políticas, éticas, cívicas, entre otras.

Expansión del sujeto ciudadano como posibilidad de convergencia y unidad de la diferencia.

Fijar la mirada de las prácticas de ciudadanía en la identificación de elementos comunes que expanden el marco relacional entre los sujetos ciudadanos es una característica que implica que el sujeto ciudadano sea formado e informado, en aquellos elementos en los cuales pueda identificarse con otros grupos, comunidades o culturas. La ciudadanía parte del respeto por la diferencia, la autonomía y la individualidad pero, en este caso, hay que ir mucho más allá de estos márgenes o niveles de tolerancia. Es importante que este sujeto que se forma sea orientado y habilitado para no solamente respetar lo diferente sino mirar lo que une, lo que convoca y crea lazos de posibilidad constructiva.

Fijar la atención en los elementos comunes, facilita el acceso a diferentes niveles de proximidad dialógica y de comunicación, esto es resaltado por Roger Ciurana (2008) en los siguientes términos:

Ciertamente, somos muy selectivos, nos fijamos más en aquello que nos diferencia de los otros que en aquello que tenemos en común. Hablamos en plural: pensamos en términos de grupos las acciones particulares de los individuos y agrupamos a una enorme variedad de individuos bajo conceptos y definiciones muy cerradas, como si tales definiciones valiesen por igual para todos.
(p.78)

Este planteamiento efectúa una re-lectura a dos conceptos que se están manejando en los tiempos presentes, el de interculturalidad y el de pluralidad, los que adquieren connotaciones distintas desde el principio que se expone. Se genera un debate alrededor de la manera como éstas dos concepciones de la ciudadanía, terminan por incurrir en los mismos errores del positivismo restrictivo, es decir, de crear un discurso y una retórica que finalmente se desgasta. Lo intercultural y lo pluralista, no se puede imponer porque sería ir en contravía del principio de identidad que se esboza, el cual no puede ser asumido como un axioma inamovible. Por lo tanto, esta característica necesariamente sugiere la idea de movilidad en la que el sujeto ciudadano está permanentemente envuelto y desplegado.

Tanto la interculturalidad y la pluralidad se transversalizan a través de la generación de condiciones de diálogo sobre las cuales se pueda vivir en un espacio de reconocimiento del otro, fundamentado en reconocer que existen multiplicidad de formas de ver al otro y que el otro puede desde su subjetividad generar otras múltiples valoraciones de los demás.

En este contexto, las prácticas de formación del sujeto ciudadano no pueden ser estáticas, ni tampoco pretender instaurarse desde las macro-estructuras o desde los niveles de superioridad jerárquica que predominan en una institución educativa.

Podría decirse que desde esta característica es importante reformular las lógicas en las que estos espacios de movilidad múltiple intentan reducirse de manera unilateral y convencional, valiéndose de la norma, de la disposición del espacio, de la organización escolar, de los programas educativos y de todas las actividades que están implicadas en el quehacer institucional. Esta reformulación implica reflexionar sobre los intentos fallidos de mestizaje social y cultural, como características que se le han dado a los procesos de interculturalidad y de pluralidad. Por el contrario, el requerimiento es un diálogo multidimensionado, divergente, emergente y convergente que propicie estas condiciones de posibilidad sobre las cuales crear intereses comunes, privilegiarlos por encima de las diferencias y darle un cuerpo teórico y práctico coherente con lo que se ha planteado en términos de formación y de enseñanza, en este sentido Roger Ciurana (2008) afirma:

El problema, por lo tanto, no es tanto de integración cuanto de concebir la posibilidad de comunicarnos en un espacio social multicultural, con una enorme diversidad de tiempos, de sentidos. Un espacio que no es homogéneo. El error: pensar una cohesión social desde la sociedad. La necesidad: pensar cohesión social compleja inter y trans-cultural desde los sujetos a nivel individual y a nivel colectivo, desde la dialógica de sentidos que conviven, entran en conflicto y también se pueden complementar.
(p. 79-80)

La propuesta que emerge como condición para estas prácticas de formación está anclada en considerar que el espacio de relaciones en la institución escolar desde lo bio/geográfico, lo psicosocial y eco cultural no es homogéneo, isomorfo o completamente plano. La idea orienta la reflexión hacia una argumentación contraria en el sentido de que el diálogo y la comunicación implican una revaluación de lo que es inter, intra y transculturalidad, como todo aquello que permite pre, re y pos configurar esos espacios de conocimiento fundamentados en la multiplicidad.

Esta perspectiva incluye un nuevo ideal de formación de sujeto ciudadano en el que la dialogicidad compleja no solamente presupuesta la necesidad de interacción y de convivencia, sino que asume que en este proceso se dan conflictos, tensiones, choques, lo cual se mira en un espectro de posibilidades para generar esos procesos de diálogo social y escolar que son necesarios en la construcción del sujeto ciudadano.

El marco axiológico de todo esto es permitir que la diversidad se exprese no como condición fundamental de lo diferente, sino como un requisito “*sine qua non*” para que la identidad y lo que genera unión y comunicación salga a flote. Esta es una perspectiva que contribuye a la atenuación del impacto de los rigores esquemáticos y fundamentalistas sobre los cuales se han erigido los estandartes de formación y de prácticas formativas en cuanto al sujeto ciudadano.

La expansión de la diversidad es concomitante con el hacer necesario que se escuchen las voces de los otros. Este diálogo que se propone desde lo inter y lo transcultural es profundo, transformador y sugestivo porque convoca a pensar en la ciudadanía como una herramienta necesaria e indispensable para escuchar a los otros, hacer visible a los actores sociales y darle posicionamiento ontológico, social, político y cívico a quiénes la misma interacción con los demás lo anulan y dejan de reconocerse.

De acuerdo con esta característica, el problema que hay que replantear en la formación de los ciudadanos es el de la incomunicación, lo mismo que todos los ruidos y obstáculos que está generando en la institución escolar.

Este contraste con la incomunicación es expuesto por Roger Ciurana (2008) de la siguiente manera:

Toda construcción organizacional de la identidad implica inclusiones de lo “otro”. Implica dejar de jugar dentro del marco del tablero de las dicotomías y de las disyunciones: nosotros en inter-acción re-organizante con los otros, sin disolvernos unos en los otros, sino complejizando nuestra identidad en el intercambio de diversos sentidos, al mismo tiempo que creando nuestros sentidos (p.80)

Esta característica necesariamente implica que la institución escolar genere espacios para que el otro se reconozca y no se niegue, de tal forma que nosotros y otros se constituyan una unidad semántica y gramatical y además un espacio reconocido y visible en la territorialidad de la escuela.

Todo lo anterior produce otras condiciones de interacción y reorganización de los unos con los otros, del yo personal con sus identidades, en coherencia con el reconocimiento de la institución escolar como un espacio que es dinámico, vital y que tiene esa capacidad de potenciar a los sujetos de la educación. Esto es un proceso importante para que cada sujeto desde su perspectiva cree su sentido como ciudadano, pero simultáneamente pueda participar en la construcción de un sentido colectivo de ciudadanía. Esto es lo que podría considerarse un principio necesario para eliminar la incomunicación con todos sus problemas y convertirla en una forma civilizada de comunicación dialógica.

Descentración del yo ciudadano hacia el tú social en dialogicidad adyacente

Las prácticas de formación ciudadana descentran al individuo de su yo y lo ponen en contacto directo dialógico y dialogante con el otro.

El sujeto de la educación despliega todo su potencial cuando recorre el espacio de la escuela como una territorialidad de reconocimiento. Este es un recorrido que tiene como exigencia la necesidad de que este sujeto se descentre de sí mismo, de su yo personal y se vaya desplegando en conexión con los demás seres humanos con los cuales transcurre su tránsito en la institución.

El riesgo que es preciso evitar tiene que ver con asumir como supuesto un multiculturalismo y una multidimensionalidad radical en la que se niegue la existencia de roles, normas, modos de organización colectivo, de autoridad, de disciplina y de otros elementos que son necesarios para la convivencia. Entonces lo que se plantea es cómo integrar la idea de multidimensionalidad y de expresión de la diversidad con respecto a la existencia necesaria de unas movi­lidades que son ciudadanas y que se orientan a configurar espacios de vida en común en los que el yo personal y los otros no se atropellen ni se lesionen en su condición humana digna y con derechos.

Lo primero es que ninguna de las dos condiciones de posibilidad se niegan o son incompatibles, el planteamiento en este proceso de indagación reivindica la necesidad de eliminar este tipo de dicotomías en las que se pueden presentar diferentes ambigüedades entre el deseo y la racionalidad, el orden y el caos, la intimidación de la libertad, entre otros aspectos que son importantes para generar desplazamientos y rupturas sobre los cuales construir un sujeto ciudadano en las prácticas emergentes sobre las cuales se está teorizando.

Este proceso de descentración del yo personal hacia el otro implica generar condiciones de equilibrio sobre las cuales Touraine (2000) expresa:

(...) una ruptura tan completa, que conduce o bien a un hedonismo extremo, o bien al multiculturalismo radical, impide responder a la pregunta: ¿Cómo vivir juntos? ¿Cómo combinar la libertad o la identidad con la participación en la vida social? La noción de sujeto se introdujo no para defender al mundo vivido contra la acción estratégica, sino para luchar contra la degradación de la vida social como mercado y, paralelamente, contra el reemplazo del mundo vivido por una comunidad cerrada sobre sí misma. (p.88)

Un ejercicio permanente a través del cual se hace posible la vida en común. Esto no es viable desde un análisis estrictamente funcionalista de la sociedad, se hace posible en la medida que se puedan balancear elementos axiológicos como libertad, identidad y participación. En el marco de una lucha y de una resistencia contra la degradación social y el isomorfismo que pretende crearse desde los aparatos hegemónicos que se hacen dueños del poder. La escuela como dispositivo no es ajena a este tipo de circunstancias que están en la exterioridad de la misma.

Las relaciones sociales se construyen entre los sujetos educables, como seres humanos auto-organizados, auto-explicados y autorregulados. Estos adquieren una conciencia y una identidad que genera la comprensión de construirse a sí mismo en un proyecto de construcción colectiva. La preocupación no es tanto por identificar semejanzas y diferencias, lo que realmente les preocupa es participar activamente en un mundo instrumentalizado y que les ofrece una diversidad de condiciones que en determinado momento pueden convertirse en obstáculo para crear vida en común. En este sentido, Touraine (2008) resalta lo siguiente:

Pero hay que definir más concretamente las relaciones sociales que entabla el sujeto. Éste no puede entrar en relación más que con otro Sujeto, animado, como él, por una voluntad de doble apartamiento y de construcción de sí. El actor entabla una relación con otro actor, no como si lo hiciera con un ser semejante o, radicalmente diferente, sino con aquel que hace los mismos esfuerzos que él para asociar su participación a un mundo instrumentalizado con su experiencia personal y colectiva . (p. 88-89)

La vida en común es otro principio esencial de la ciudadanía, vivir juntos es una meta a la que la institución escolar le puede apostar, pero no es una de sus responsabilidades directas. La habitabilidad en convivencia demanda mucho más que los esfuerzos de los actores comprometidos en los procesos educativos, implica la integración de otras posibilidades que están en la interioridad o exterioridad de las comunidades, de las organizaciones, de las instituciones del gobierno y del entramado de la sociedad en general. No obstante, la escuela, permite que se vayan concretando estas opciones que son históricas, reales e indispensables para que se propicien diálogos complejos desde las ópticas de la multiculturalidad, el pluralismo, la inter y transculturalidad, la multidimensionalidad.

Prácticas ciudadanas, habitabilidad en convivencia y escenarios para la vida en común

Las prácticas de formación ciudadana son aprendizajes para construir un mundo para la habitabilidad en convivencia.

Esta habitabilidad en la escuela exige un aprendizaje permanente sobre el cual se puedan construir escenarios para la vida en común, entendiendo ésta como una vida con el otro. Esto de algún modo está instalado en la profundidad del ser humano, siendo un ingrediente indispensable de su formación para ejercer la ciudadanía en un mundo amplio de relaciones humanas.

La habitabilidad en convivencia remite no solamente a generar las condiciones de posibilidad para que ésta se dé desde las prácticas de formación, sino que amerita un análisis exhaustivo de lo que implican los valores. En este caso, es preciso hablar concretamente de los valores cívicos por cuanto son éstos los que están directamente involucrados en la formación del sujeto ciudadano. En este sentido Cortina (1998) expresa que “...los valores cívicos, son fundamentalmente la libertad, la igualdad, la solidaridad, el respeto activo y el diálogo, o, mejor dicho, la disposición a resolver los problemas comunes a través del diálogo” (p. 229).

El diálogo social y la comunicación activa entre los sujetos de la educación no es suficiente. La libertad, la autonomía y la independencia no son tampoco factores decisivos e influyentes en las prácticas de formación de un sujeto ciudadano, es imperativo de una condición en la que se dirigen estas prácticas en función del fortalecimiento de los valores cívicos, los que de alguna manera son elementos sobre los cuales se pueden establecer los equilibrios

entre la normalización y la autorregulación, la libertad y el respeto por las regulaciones de la vida en común, la autonomía y la pertenencia a un colectivo.

Los valores son orientados, dirigidos y vivenciados en la mediación que se genera a través de los procesos educativos en los espacios de reconocimiento de la territorialidad de la escuela. Estos son importantes para que el avance de la tecnología, el consumismo y todos estos factores ligados a la industrialización, al consumo y al mundo del mercado no vayan en contra de la posibilidad que tiene cada sujeto de la educación de potenciarse como un proyecto humanizador y de ciudadanía. Esto es lo que Cortina (2001) remarca como el capital axiológico, refiriéndose en las siguientes palabras:

(...) sin duda los avances técnicos son valiosos, pero se pueden dirigir en diferentes sentidos, se pueden encaminar hacia la libertad o la opresión, hacia la igualdad o la desigualdad, y es la dirección que les damos lo que los convierte en valiosos o en rechazables. De ahí que podamos afirmar que nuestro “capital axiológico”, nuestro haber en valores, es nuestra mayor riqueza. Un capital que merece la pena invertir en nuestras elecciones porque generará sustanciosos intereses en materia de humanidad (p. 230)

Los valores cívicos son los que permiten darle forma a la materia de humanidad, la cual se constituye como la sustancia activa, como la condición humana para las prácticas de formación del sujeto ciudadano.

Estos valores cívicos son fundamentales para evitar la secularización, la segregación, la exclusión y otras categorías de malformación del principio de vida en común y habitabilidad en convivencia. La participación activa se logra en la medida que cada sujeto de la educación no solamente aparece en igualdad de condiciones ante la ley sino que la institución escolar le propicia las opciones y oportunidades para que haga uso de todos sus derechos y de todas sus garantías, pueda expresarse como una organización autónoma o diferenciada y, lo más importante, sea escuchado como sujeto de la historia y protagonista de la misma.

Los valores cívicos reconocen la dignidad humana, siendo ésta el soporte del respeto activo y de habitabilidad en convivencia. Por lo tanto, los seres humanos más que ser iguales ante la ley son iguales en su condición de dignidad, de integralidad y de totalidad como existencias que se despliegan en un proyecto de humanización. Esto es lo que les permite trabajar por intereses, por percepciones, por postulados, por realizaciones y por logros, los cuales necesitan de la vida en común, del trabajo solidario, del aprendizaje colaborativo y de la gestión participativa. Estos son elementos, características y componentes esenciales de una práctica de formación de un sujeto ciudadano desde una lectura compleja de la realidad escolar y social.

Capítulo 4.

El sujeto ciudadano situado en la territorialidad de la escuela como realidad auto/eco/organizada y multidimensionada

¿De qué manera el contexto educativo de hoy contribuye a potenciar la configuración del sujeto ciudadano?



Ilustración 9. Sujeto ciudadano en multidimensionalidad. Elaboración propia. Imagen tomada de: <http://www.ashtarcommandcrew.net/profiles/blogs/dimensions-and-densities>

Concepción del sujeto ciudadano en el contexto de la humanización de lo humano

El punto de partida de las prácticas de formación ciudadana es el ser humano en su sentido más amplio. Implica recuperar en el sujeto de la educación el vínculo con la humanidad. Se trata de una configuración compleja de realidades emergentes, a partir de las cuales éste sujeto va descubriendo el sentido de lo humano que está en la profundidad de su alma. La reflexión implica el retorno a esa alma, la cual por momentos la educación tradicionalista y positivista le ha arrebatado a quienes forman parte de las tramas simbólicas y vitales que constituyen el escenario de la escuela.

Cuando se piensa la humanización en términos de exploración de la profundidad del alma se está proponiendo a un sujeto educable que despliega su ciudadanía como un modo concreto de intimar con el otro. La intimidad implica como desafío fundamental potenciar en este sujeto de la educación la capacidad de posicionarse en la identidad del otro sin pasar por encima de su condición de individualidad autónoma y crítica. Este sentido de lo íntimo no es más que el retorno a las hechuras de su existencia, en función del despliegue de todas aquellas condiciones y posibilidades emergentes para entender que el sujeto de la educación no solamente es materialidad, corporeidad y pensamiento, sino que es recíproco y simultáneamente sensibilidad, emoción y expresividad.

En este contexto, la ciudadanía en la escuela se convierte en un encadenamiento de acciones y de actos, los cuales van despertando en los actores de la educación la posibilidad de mirar al otro sin prejuicios, sin condicionamientos socio-culturales y sin las restricciones que este tipo de modalidades regladas producen en sus estructuras mentales.

Este sentido de lo íntimo pone como centro al ser humano, un ser relacional que se va configurando continuamente a lo largo de su existencia en su devenir histórico, existencial y social.

La humanización es una condición fundamental que no puede darse si no se despierta en el sujeto de la educación los sentimientos y capacidades de ser conscientes, libres, responsables, como una refundación de su pensamiento para construir y reconstruir su relación con el otro, significar y resignificar lo que ésta representa en el ejercicio de una ciudadanía responsable, autónoma, en alteridad y que pueda darse como unidad y convergencia de lo diferente y lo semejante.

En la humanización, el sujeto de la educación comienza a ejercer una ciudadanía en la que lo más importante es la comunicación con el otro, siendo esta una experiencia vital, un acto de conciencia que lo pone en contacto con los demás, sin perder de vista que el objetivo fundamental es construir comunidad y crear escenarios para la convivencia.

La recuperación del vínculo con lo humano es fundamentalmente una desterritorialización que conduce a entender la importancia que tiene lo emotivo, el significado del lenguaje y de la conversación con el otro. Conversar es lo que abre la puerta del alma para que cada sujeto se ponga en comunicación y en contacto con sus semejantes, de tal forma que pueda establecer una relación de diálogo y de interlocución emancipada y de libertad. Todo esto supera los planos de la condición biológica y material del ser humano, lo pone en contacto con estadios avanzados de desarrollo. Al respecto el aporte de Maturana (1998) es fundamental:

Los seres humanos nos originamos en la historia de los primates bípedos a que pertenecemos, hace por lo menos tres millones de años atrás con el origen del lenguaje y en el vivir en el entrelazamiento del “lenguajear” y emocionar que llamamos conversar. En esta historia, la emoción fundamental es el amor como dominio de las acciones que constituyen al otro como un legítimo otro en la convivencia. Como resultado de esta historia, los seres humanos existimos en el entrecruzamiento de muchas conversaciones. (...) esto es, en muchos dominios operacionales y emocionales distintos que configuran muchos dominios de realidades diferentes, es particularmente significativo porque nos permite recuperar lo emocional, y en particular, el amor, como un ámbito fundamental de lo humano. (p. 242)

Es de resaltar cómo el conversar, ese “lenguajear” emotivo es la condición para que la ciudadanía se ejerza como el elemento sin el cual no se puede dar la habitabilidad y la convivencia. Es decir, el sujeto de la educación aprende el ejercicio de la ciudadanía cuando es capaz de exponerse en su mismidad como un lenguaje que puede ser comunicado a través de la conversación que establece con el otro. Lo que se ha perdido y necesita recuperar la escuela es esa posibilidad de intercambiar diferentes expresiones sin perder los rasgos y características emotivas que están inscritas en la individualidad y en la identidad personal de cada sujeto; teniendo como hilo conductor el amor ya no como ese sentimiento abstracto irrealizable, sino como una posibilidad concreta de realidad histórica que se hace visible en el espacio y en la trama simbólica de la institución escolar.

Las prácticas de ciudadanía en contextos de humanidades y de humanización, infieren los cruces y los entrecruzamientos de los lenguajes, de las conversaciones y de las interlocuciones que se dan como resultado de las relaciones de los unos con los otros. Como se mencionó anteriormente, esto no se da en un abstracto que las hace ver como utopías, sino como espacios concretos de realidad que se van haciendo razonablemente realizables. El entrecruzamiento lo describe Maturana (1998) en la siguiente idea:

(...) el darse cuenta del entrelazamiento entre el emocionar y el “lenguajear” —que es todo conversar, y, por lo tanto, que es todo quehacer humano,— da fundamento a la comprensión de dos dimensiones adicionales del ser humano, esto es, la responsabilidad y la libertad. (p. 243).

Emerge una relación de complementariedad entre humanidad, libertad y responsabilidad como representaciones significativas de la ciudadanía. Tanto la responsabilidad como la libertad aparecen en condición de inseparabilidad porque son elementos que propician las zonas distensionadas para establecer la dialogicidad entre un sujeto ciudadano emancipado, pero que está inscrito en una realidad social que es vinculante, diferenciada y constituida por seres humanos que son singulares. Con respecto a la forma cómo estas dos categorías permiten expandir el sentido de lo humano y de humanidad como parte de las prácticas de formación ciudadana, Maturana (1998) aclara lo siguiente:

(...) somos responsables en el momento en que nos damos cuenta, en nuestra reflexión, de las consecuencias de nuestras acciones y de si queremos o no queremos esas consecuencias, y si actuamos de acuerdo a ese querer o no querer, y (...) somos libres en el momento en que nos damos cuenta - en nuestras reflexiones sobre nuestro quehacer- de si queremos o no queremos nuestro querer o no querer las consecuencias de nuestras acciones, y desde allí actuamos de acuerdo a nuestro querer o no querer nuestro querer. (p. 243).

Mirada al rostro del otro como afirmación del yo y el tú en despliegue de humanidad

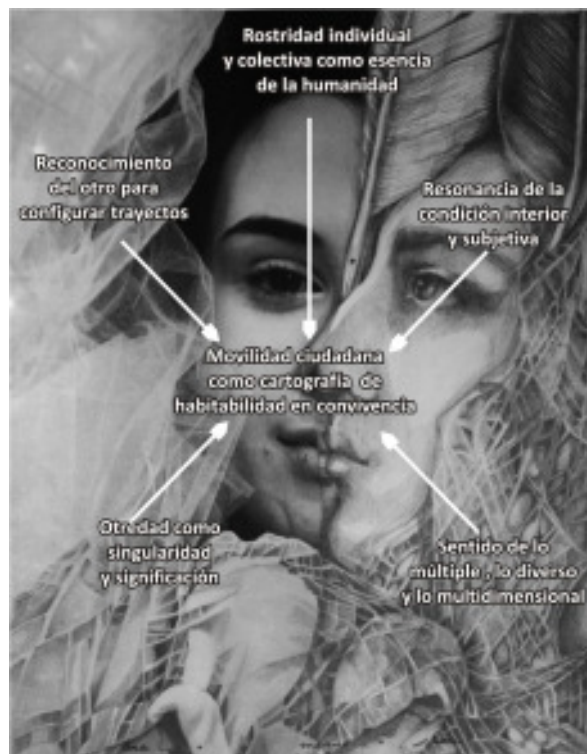


Ilustración 10. El rostro como reflejo de mismidad y otredad. Elaboración propia. Imagen tomada de: <http://ananeamu.deviantart.com/art/faces-311831326>

El rostro del otro es para el desarrollo de la otredad un aspecto singular y significativo, de reconocida importancia e implicación. Mirarlo, definirlo, contemplarlo, entenderlo y ante todo tratar de descifrar lo que refleja, es un elemento fundamental para que se dé la tarea de reconocerse en el otro y de configurar trayectos a partir de los cuales se da la habitabilidad en convivencia.

Los rostros son individuales y son colectivos. El rostro es una expresión extensa del alma, es todo lo que, de algún modo, refleja la profundidad que está escondida en cada uno de los sujetos ciudadanos. Es decir, la rostridad⁶ muestra la faceta del ciudadano en tanto ser individual y singular como auto/eco/organización colectiva y social. La ciudadanía contempla simultáneamente el desarrollo del yo, afirmando la circunstancia subjetiva de cada persona, con el tú, como realidad extensa de ésta individualidad subjetiva.

El rostro es una creación humana, la que por excelencia hace circular la pasión, el deseo y la expresividad; puede ser individual o colectiva pero en el fondo es una esencia de la humanidad. Acerca de la importancia del rostro y de la rostridad, Deleuze y Guatari (2002) afirman:

Los rostros no son, en principio, individuales, definen zonas de frecuencia o de probabilidad, delimitan un campo que neutraliza de antemano las expresiones y conexiones rebeldes a las significaciones dominantes. De igual modo, la forma de la subjetividad, conciencia o pasión, quedaría absolutamente vacía si los rostros no constituyesen espacios de resonancia que seleccionan lo real mental o percibido, adecuándolo previamente a una realidad dominante. (p.174)

Mirar el rostro del otro como expresión, implica una actividad psicológica y afectiva de profundo impacto. No es fácil mirar el rostro del otro sin que haya un conjunto de percepciones y de sensaciones previas. Cuando el sujeto ciudadano se pone en frente de su interlocutor no mira de manera mecánica e irreflexiva, lo hace pensando en un conjunto de situaciones que están dadas previamente.

La mirada es, por extensión, un destello de lo que la profundidad del pensamiento y del alma quieren dar a conocer. Cuando se miran frente a frente los rostros comienza un proceso fundamental de interlocución, de interpelación y de comunicación. Este aspecto adquiere un gran valor cuando se piensa en las movibilidades de una ciudadanía, porque se hacen en función de personas, de seres humanos y de sujetos que son históricos, concretos y culturalmente determinados.

⁶ En este contexto, la rostridad es lo que permite fijar las miradas de manera contemplativa en lo que cada persona piensa, siente y percibe en su mismidad. Los gestos son al rostro como el rostro es a la totalidad del cuerpo humano. Se está proponiendo que ésta relación de simultaneidad es lo que permita potenciar las capacidades expresivas del sujeto como un ser instalado en un mundo en el que debe mirarse con los otros, reconocerse, entenderse, tratar de penetrar y descubrir las profundidades de las almas

Los rostros son resonancia de la condición interior y subjetiva de cada persona. Dar a conocer la profundidad de lo que se piensa y de lo que se siente, de las emociones y de las pasiones, de los significantes y los significados; por esta razón la rostridad es un vehículo que agencia la inmensabilidad de las posibilidades expresivas y de significado que se encuentran latentes en la humanidad de lo humano. En este sentido Deleuze y Guattari (2002) expresan:

El rostro es redundancia. Y hace redundancia con las redundancias de significancia o de frecuencia, pero también con las de resonancia o de subjetividad. El rostro construye la pared que necesita el significante para rebotar, constituye la pared del significante, el marco o la pantalla. El rostro labra el agujero que necesita la subjetivación para manifestarse; constituye el agujero negro de la subjetividad como conciencia o pasión, la cámara, el tercer ojo. (p. 174)

En cualquier circunstancia, el rostro afirma tanto el yo como el tú, porque delimita esas zonas de frecuencia, aquellos espacios de territorialidad compartida, en los que los unos se encuentran con los otros para trazar la ruta y elaborar la cartografía de su habitabilidad en convivencia. No se puede convivir sin que haya una mediación de miradas. Es aquí donde la rostridad interviene como ese elemento comunicativo sin el cual no es posible el diálogo, la conversación, el consenso, el disenso, el debate, e incluso las tensiones que se pueden dar en la cotidianidad de la territorialidad denominada escuela.

Desde la mirada compleja, la rostridad es de gran importancia para entender el sentido de lo múltiple, lo diverso, lo multidimensional. Los rostros son diferentes pero al mismo tiempo comparten rasgos, gestos y características. En esa individualidad subjetiva del rostro está dada la singularidad personal, pero al mismo tiempo se generan puentes y vías de comunicación con diferentes aspectos relacionados con la ciudadanía. Cuando se comparte la alegría o la tristeza se alcanzan las metas y se logran los triunfos, estos rostros colectivos sufren unas transformaciones fundamentales porque comienzan a formar parte de la identidad colectiva. Es aquí donde interviene la rostridad como el elemento que hace circular el tú de una manera social, siendo ésta la condición de posibilidad histórica y cultural para fortalecer los lazos y los vínculos que generan las zonas de encuentro para hacer factible la convivencia. En este sentido Cornelius Castoriadis (2002) afirma lo siguiente:

El hombre existe sólo (en y a través) de la sociedad —y la sociedad siempre es histórica. La sociedad como tal es una forma, cada sociedad dada es una forma particular e incluso singular. La forma se vincula a la organización, es decir, al orden (o, si ustedes quieren, orden/ desorden). Pero también nosotros estamos frente a la multiplicidad y la diversidad de las sociedades, y frente a la dimensión histórica que existe dentro de cada sociedad, la cual se manifiesta como una alteración de un orden social dado y posiblemente conduce (tarde o temprano), al fin del viejo orden y al establecimiento de uno nuevo. (p.14)

La ciudadanía adquiere una configuración fundamental para que el tú sea reconocido sin renunciar al respeto por la individualidad y la autonomía que constituye cada ser humano

en particular y desde su propia identidad subjetiva. Si se piensa en toda la variedad de flores sembradas en un mismo jardín, hay que hacerlo desde la convergencia de las diferencias y desde la unidad en la diversidad de éstas con relación al espacio donde se encuentran reunidas. Cada flor es individual e independiente por separado, se puede tratar de un jazmín, un geranio, una gardenia, en fin, son multiplicidad de flores las cuales son en el fondo multiplicidad de rostros florecientes. Sin embargo, están nutridas por el mismo suelo, fertilizadas por los mismos abonos, regadas por la misma lluvia e iluminadas por el mismo sol.

Este suelo fértil es lo que alimenta el sentido de lo ciudadano, construyendo con esta metáfora la explicación de la formación de estas categorías en la territorialidad escolar. La escuela es la que hace circular la savia, los nutrientes, las sustancias que van a alimentar ese suelo para que cada uno de los rostros, como sujetos ciudadanos, puedan florecer, mostrarse al mundo, exponerse ante la sociedad sin perder su individualidad, pero reuniéndose, uniéndose y habitando en convivencia en todos los espacios sociales de los cuales forma parte.

El rostro del yo y del tú expuesto ante el mundo y ante la sociedad, no es más que ese llamado de atención por la importancia que representa el principio de unidad en la diversidad. La ciudadanía es fundamentalmente un ejercicio de reconocimiento del otro pero sin pasar por encima de él, ni atropellar su individualidad, su conciencia, su ser, como historia, como cultura y como humanidad en progreso permanente. Esto es por sí mismo una convocatoria a la reflexión por el sentido y el significado de la unidad, de la reunión, de la común-unió y de la civilidad como marco de una ciudadanía que potencia el desarrollo en todas sus connotaciones. Desde esta perspectiva, Castoriadis (2002) remarca:

Lo que mantiene unida a una sociedad es desde luego su institución, la suma total de sus instituciones particulares, a las cuales yo llamo “la institución de la sociedad como todo”. La palabra institución está tomada aquí en su sentido más amplio y radical: normas, valores, lenguaje, instrumentos, procedimientos y métodos para tratar con las cosas y hacer cosas, y, desde luego, también como el yo individual, en el tipo y la forma tanto particular como general que se le da en cada sociedad. (p. 15)

Esta concepción de unidad es de gran valor para comprender que la ciudadanía y la formación de ésta en la escuela no intentan en ningún momento crear espacios hegemónicos e isomorfos de regulación. Desde esta óptica, la unidad ciudadana implica el respeto por las diferencias, en lo cultural, en lo personal, en lo axiológico y en todo aquello que delimita a cada ser humano en su individualidad y organización ontológica auto/eco/organizada. Estas características son de enorme significado para interpretar cómo la escuela es ese escenario bio/eco/cultural y geográfico sobre el cual no solamente se dan las relaciones entre las personas, sino que se despliegan las potencialidades de cada uno de los sujetos de la educación que están construyendo y re- construyendo su territorialidad con la meta compartida de vivir, convivir y habitar armoniosamente.

La formación de ciudadanía, en el contexto que se viene dimensionando, no excluye las condiciones de posibilidad para formar en y para las normas. El respeto por la diferencia, por la individualidad y por la autonomía, no entra en controversia con un concepto de autorregulación que brota y que se emana desde la individualidad misma. Los sujetos aprenden a ser ciudadanos, en habitabilidad y convivencia pero respetándose a partir de unos acuerdos mínimos que son fundamentales para direccionar su vida social. Las percepciones de una sociedad como un todo fluyente, interactuante e interconectado, no alcanzan su verdadera dimensión, si no se tiene en cuenta que histórica y culturalmente el sujeto precisa de ciertas categorías de formación que implican unos valores, una conciencia y unos principios de autodeterminación y autodirección que son básicos para que se dé la vida en comunidad y en sociedad.

El tú y el yo social convergen y dialogan en la medida que se dé el respeto por esas zonas de frecuencia y por esos espacios distensionados sobre los cuales ellos harán confluencia de sus propias dimensiones personales y de sus rostridades individualizadas. Esto implica una variedad de percepciones acerca del mundo social, en las que la valoración de las normas y de lo reglado, de lo instituido y de lo instituyente juega un papel primordial como trayecto de hechura socialmente compartido.

Este yo y este tú, esta amalgama de rostros, esta variedad de flores, este conjunto de ciudadanos con una vida en común, que conviven y transforman, son esencialmente seres humanos que comparten un espacio de territorialidad al que Agnes Heller (1998) denomina “vida cotidiana” y sobre el cual se expresa en los siguientes términos:

La vida cotidiana es el conjunto de las actividades que caracterizan las reproducciones particulares creadoras de la posibilidad global y permanente de la reproducción social. No hay sociedad que pueda existir sin reproducción particular. Y no hay hombre particular que pueda existir sin su propia autorreproducción. En toda sociedad hay, pues, una vida cotidiana: sin ella no hay sociedad (p. 9)

El sentido de la reproducción que se plantea no es mecánico, ni reduccionista, es una creación social en la que interviene el yo afirmado desde su identidad y el tú desplegado desde la rostridad, solidaridad y convivencia. El mundo de lo ciudadano restituye el valor de lo cotidiano como un elemento singular para que los procesos de autoreproducción y autorregulación se den como constantes y variables necesarias para crear las zonas de frecuencia que determinan los diferentes grados de interacción e interlocución. Espacios que se consideran de gran interés y validez para dimensionar la importancia que tiene la habitabilidad en convivencia como parte de la formación ciudadana en sus diferentes categorías, en un contexto de dialogicidad, de conversación y de encuentro permanente. Es así como se pueden superar las concepciones de dicotomía y de dualismo excesivo sobre las cuales se ha planteado el discurso y las prácticas en cuanto a la formación del sujeto ciudadano.

En toda esta discusión, la rostridad de la que se habla, la unidad en la diversidad, la autorregulación, la vida cotidiana y la interlocución se convierten en elementos transformadores del pensamiento y de la realidad tanto individual como colectiva del sujeto ciudadano. De algún modo, la pretensión final es alcanzar un despliegue de la potencialidad y de las dimensiones de este ser humano en su otredad, es decir en su mirada penetrante, contemplativa y profunda del rostro del otro. Esto tiene implicaciones en cuanto al proceso de humanización, porque es a través de esta que se puede generar otras miradas y otras perspectivas para entender que cada ser instalado en el mundo no solamente es una individualidad sino que es simultáneamente una potencialidad de ser el otro, con los otros y para los otros.

Lo anterior consolida un acumulado de discurso y de prácticas que en la formación del sujeto ciudadano adquieren sentido, significación y connotación de aplicabilidad en la territorialidad de la escuela. Con respecto a todo lo que implica y sugiere la formación del sujeto ciudadano en su individualidad y en el despliegue de sus potencialidades para colectivarse y ayudar a la colectivización intersubjetiva, Morin (2003) expresa:

La humanidad emerge de una pluralidad y de un ajuste de trinidades: la trinidad individuo – sociedad – especie; la trinidad cerebro – cultura – mente; la trinidad razón – afectividad – pulsión. El desarrollo extraordinario de la individualidad humana, depositaria del pensamiento, la consciencia, la reflexión, curiosa ante el mundo físico y lo desconocido metafísico, no debe llevarnos a reducir lo humano a la sola individualidad. (p. 57)

Como se puede apreciar la individualidad es incluyente y no excluyente, es convergente y no divergente, es conciliable, dialógica. Es una posibilidad que permite hacer una construcción simultánea del yo y el tú, sin que éstos como concepto, como esencia ontológica, como organización colectiva, pierdan su individualidad. El planteamiento es mucho más importante porque remite a la reflexión por el modo como la individualidad es la interdependencia con lo colectivo, la subjetividad es la comunicación con lo intersubjetivo, la personalidad es la conexión con las otras identidades y en esencia todos estos pliegues y repliegues de cada ser, lo que demuestra cómo el sentido de lo humano y la humanidad está potenciando todos los rasgos, características, elementos y posibilidades que tiene el ser humano para desarrollarse en sus diferentes esferas y dimensiones.

El imperativo fundamental de todo lo que se ha referido hasta ahora es convocar a recuperar el sentido de la unidad, en cuanto le permite a la formación del sujeto ciudadano, descubrir la afirmación del yo en despliegue del tú. En este sentido Morin (2003) afirma:

Hay una unidad humana. Hay una diversidad humana. Hay unidad en la diversidad humana, hay diversidad en la unidad humana. La unidad no sólo está en los rasgos biológicos de la especie homo sapiens. La diversidad no sólo está en los rasgos psicológicos, culturales, sociales del ser humano. Hay también una diversidad propiamente biológica en el seno de la unidad humana, y hay una unidad mental, psíquica, afectiva. (p. 72-73)

Es evidente que la unidad y la diversidad son elementos que dialogan y que no se contraponen, no hay dualismo al reflexionar sobre la singularidad del ser en cuanto a su individualidad con relación a la universalización de éste con respecto a su diversidad. La escuela como territorialidad de habitabilidad en convivencia, de existencialidad compartida, de encuentros y desencuentros es el escenario donde cada sujeto de la educación se convierte en interlocutor válido de los otros, pero esto se hace desde la mirada profunda y contemplativa del rostro y del gesto del otro.

Esta es la dimensión que es preciso reivindicar, en la que lo que se siente y se piensa entran a jugar un papel protagónico en la comprensión de lo que representa la individualidad de los demás en la formación de la racionalidad individual y subjetiva. Es así como la tolerancia, el respeto y la libertad dejan de ser principios axiológicos que se construyen en abstracto porque sufren desplazamientos de gran relevancia para constituirse en acciones de racionalidad y de transformación que se configuran en la realidad cruzada de la escuela, de la comunidad y de la sociedad.

El sujeto ciudadano fundante en racionalidad de complejización

La formación ciudadana en la escuela es una aventura por recuperar el horizonte perdido en el que el sujeto de la educación se apropia de su mundo, su realidad y su pensamiento. Esta es una condición de posibilidad para entender que es un ser que no se agota, inacabado o inconcluso y que desde esta mirada la categoría de ciudadano le permite confrontarse a sí mismo, con los demás, construir realidad, generar diferentes producciones que son al mismo tiempo sociales y culturales, sin quedarse solamente en una captura de sus subjetividades cognitivas.

Esta recuperación del horizonte de sentido, es en sí misma una reivindicación del significado que tiene como un constructor de ciudadanía desde su historia personal, su mismidad, su capacidad para autoproducirse. En este sentido Hugo Zemelman (1998) manifiesta:

(...) abordar la historia del hombre como la historia de su razón: su empeño por construirse como sujeto buscador de contornos, transgresor de límites para alcanzar espacios de conciencia y de experiencia más vastos para apropiarse de horizontes nuevos. Y en esta dirección constatar cómo ha tropezado con muros y abierto puertas para reconocer, desde esos umbrales descubiertos, el espacio de lo establecido y aquello que permanece a su espera. Porque siempre el hombre ha sabido estar en el límite que desafía cualquier orden de lo real (p. 8)

La formación ciudadana en la territorialidad escolar pone de manifiesto la necesidad que el sujeto tiene de emanciparse, de transgredir, en el buen sentido de la palabra, es decir, derribar los muros y las barreras que son por sí mismas los obstáculos y las trabas que tratan de impedirle su paso hacia el rescate de su historicidad y de su horizonte de sentido.

Este sujeto de la educación es esencialmente, en palabras de Zemelman, un buscador de contornos, un trasgresor de límites, en tanto que él mismo va descubriendo y redescubriendo las posibilidades que tiene y afirma en sí las condiciones subjetivas y objetivas para hacerse ciudadano. Esto es lo que está en la base del principio de refundación de él desde una racionalidad compleja, por cuanto, lo pone en una nueva situación de desterritorializarse y reterritorializarse como una organización autónoma, autorregulada y auto-explicada.

La refundación en racionalidad compleja es para el sujeto de la educación en cualquiera de las instancias del sistema que se encuentre, una condición necesaria y fundamental para poder asimilar y apropiarse de las estructuras, de las herramientas y de los discursos que le permitirán avanzar en una senda hologramática de transformación. Independiente del modo como se haga el ejercicio de la pedagogía, de la enseñanza y del aprendizaje, tanto el docente como los educandos en su categoría de actores de la educación se van comprometiendo con esa búsqueda de contornos. No se quedan solamente en el análisis de los problemas, no hacen redundancia de estos, sino que efectúan una resonancia clara y abierta a partir de la cual es posible refundarse en una nueva racionalidad.

El sujeto de la educación en su formación ciudadana lo que contornea es un horizonte de esperanza, una gramática de una racionalidad en la que se ve comprometido con otro tipo de decisiones para ejercerla. En este sentido, Zemelman (1998) apunta:

Prendemos colocarnos frente al problema de la racionalidad humana como ese lugar de su vida donde se condensan, tanto los nudos que impiden, como los espacios que posibilitan desenvolverse hacia una esperanza, la cual, por sí misma, expresa todos los anhelos y sueños, los esfuerzos de superación, y también los fracasos, que hacen del hombre la única especie capaz de un comportamiento absolutamente normativo. Comportamiento que implica riesgos para la sobrevivencia de la humanidad, en la medida que conforma opciones cada vez menos ligadas con el instinto de conservación. Pues, así como la libertad es un aspecto en el desenvolvimiento de la conciencia individual, que supone una tendencia autónoma respecto de las determinaciones, la incertidumbre acerca de las consecuencias del comportamiento elegido en el aspecto relacionado directamente con los riesgos que comportan esas decisiones. (p.13)

La ciudadanía claramente hace emerger riesgos, incertidumbres y la necesidad de tomar decisiones acertadas. La conciencia es un elemento fundamental para alimentar la gramática de la esperanza, es igualmente una condición de posibilidad para distensionar las tensiones, desanudar los nudos que tratan de hacer enredado los espacios de la institución escolar y crear las posibilidades de autorregulación ante la prevalencia de esquemas normativos absolutamente rígidos. Esto es de gran valor cuando se le apuesta al fortalecimiento del sujeto de la educación como sujeto ciudadano, sobre la base analítica, axiológica y ética de un adecuado proceso de decisiones.

La escuela simplemente entra a modificar algunas conductas y comportamientos pero la institución educativa no decide por el sujeto, en él recae el compromiso de aprender a decidir bien. En su refundación, no solamente se convoca al sujeto ciudadano para que decida, sino que se le está haciendo un llamado a la ampliación de sus horizontes de sentido y de significado. Al mismo tiempo, se está insertando en su conciencia la necesidad de mirar la realidad desde una perspectiva de integración, la cual escapa a los dispositivos dualistas que han intentado disociarlo en las diferentes dimensiones que configuran su personalidad.

La divergencia, la ampliación del horizonte, al igual que la mirada no dualista es un conjunto de posibilidades esenciales para que la ciudadanía se genere en una racionalidad refundada que es sustancial y esencialmente divergente tal y como lo significa Zemelman (1998):

El sujeto fundante exige de una racionalidad siempre en proceso de ampliación, enriquecimiento, complejización, que, paradójicamente, nos remite al pasado, en la medida que ella es orquestadora de esa conjunción entre logos y eros que caracterizó la filosofía clásica griega hasta Platón, pero que de pronto dio lugar a su disociación para que emergiera una racionalidad científica “esencialmente neutral.” (p. 50-51)

La racionalidad refundada del sujeto de la educación como sujeto ciudadano exige no disociar el pensar y el saber, lo que conduce a recuperarlo en toda la dimensión y extensión de su complejidad concreta, histórica, social y cultural. Solamente así es posible descubrir el modo de aproximarse a su potencialidad como el requisito para desplegar el horizonte de sentido y esperanzador de la emancipación como discurso y como práctica escolar en el marco cruzado y fisurado de la ciudadanía. En este sentido, Zemelman (1998) plantea que:

Lo que es ineludible si se atiende a la circunstancia de que a mayor vastedad y complejidad de los horizontes, en que se ubica el hombre, se corresponde una mayor complejización de los lenguajes componentes de su relación de conocimiento. Hemos hablado de la recuperación de la subjetividad en el ámbito de lo constituyente, y, desde este ángulo, del sujeto como protagonista. La forma de pensar constitutiva está, por consiguiente, estrechamente vinculada con la recuperación del sujeto, porque el desafío de potenciar a éste se vincula con el rescate de las funciones gnoseológicas latentes en la tradición cultural e intelectual. (p. 49)

La recuperación del sujeto, como ciudadano, es un elemento esencial en la recuperación total de su subjetividad, ya no desde la racionalidad analítica y en el sentido más estricto de la razón, sino desde esos escenarios, espacios y condiciones de posibilidad de una racionalidad refundada, divergente, potenciadora y emancipatoria.

Este es un sujeto que despierta sus facultades y sus posibilidades, se sustrae a la propia inercia, asumiéndose como protagonista del rescate de su subjetividad. Así lo entiende

Zemelman (1998) cuando expresa:

El sujeto fundador y activo que buscamos rescatar puede romper con lo evidente porque anima las formas del lenguaje. Es el que resiste la inercia y el que atraviesa hacia lo inédito en la búsqueda de nuevas significaciones, y que, por lo mismo, necesita de un lenguaje abierto a lo nuevo. Es el lenguaje de la mente utópica cuyo contenido es la incorporación de lo constituyente, en vez de quedarse atrapado en lo ya producido. El del sujeto cuyo movimiento interno está inspirado por la conciencia del darse incesante del mundo. (p. 49).

Esta restitución de la condición subjetiva, individual, caótica y diferenciada del sujeto es necesariamente una aproximación al diálogo que se da entre éste, el mundo y la realidad y que traslada a la institución educativa como ese escenario de territorialidad cruzada en donde se desenvuelve. Es así como la construcción de ciudadanía, desde sus prácticas escolares y formativas, no es ajena a este sentido de significado que se presenta como gramática de la esperanza y como invitación a la auto/eco/organización.

En esta relación de la individualidad y la subjetivación, con respecto a la configuración de un horizonte de sentido y una gramática de la conciencia y de una auto-constitución regenerada y refundada de la subjetividad Morin (2004) efectúa el siguiente aporte:

El sujeto emerge al mismo tiempo que el mundo. Emerge desde el punto de partida sistémico y cibernético, allí donde un cierto número de rasgos propios de los seres humanos (finalidad, programa, comunicación, etc.) son incluidos en el objeto – máquina. Emerge, sobre todo, a partir de la auto – organización, cuando autonomía, individualidad, complejidad, incertidumbre, ambigüedad, se vuelven los caracteres propios del objeto. Cuando, sobre todo, el término “auto” lleva en sí la raíz de la subjetividad. (p. 63).

Es importante reiterar como elementos característicos de esta refundación en el contexto de la restitución de la subjetividad del sujeto de la educación como ciudadano lo que Morin propone como condición “*sine qua non*” desde su interioridad se refleja y que tiene como característica la autonomía, ambigüedad, complejidad, individualidad, incertidumbre; todos estos elementos son ineludibles a la hora de configurar no solo una propuesta de educación para éste sujeto sino una propuesta de proyecto, de trayecto de vida que él mismo va configurando a través de su trasegar, de su estar y de su instauración en el mundo del ser y de la vida.

La restitución del sujeto ciudadano en alteridad significativa y potenciadora

La alteridad como contexto de significado y de significación para la restitución subjetiva del sujeto ciudadano, parte de entender que los otros no son, en palabras de Skliar, un afuera permanente, por cuanto su irrupción produce confusiones, desórdenes de saber. La alteridad ya deja de ser el mapa de uno mismo, encerrado, enclaustrado y reducido a su ser en un para sí existencial. No es el calco del uno como si se tratara de un autorretrato que siempre regresa a lo mismo de manera mecánica e irreflexiva.

Este modo de aproximarse al sujeto en su mismidad restituida desde lo subjetivo, implica trazar otra cartografía que no sea calcar, sino efectuar un nuevo mapa en el que intervenga lo otro, lo nuevo, lo renovador y que en esencia es lo que le aporta la perspectiva de la alteridad.

Este mapa de la mismidad reformulado, esta ruta cartográfica trazada de nuevo, está basada en esa identidad, refundada en la comprensión del modo como los otros en su alteridad van irrumpiendo en la existencia individual de cada sujeto ciudadano. Esto es a lo que Skliar y Téllez (2008) se refieren en los siguientes términos:

Los otros ya no parecen estar sólo en un afuera permanente, o ávidos de la promesa de integración a un “nosotros”... la irrupción de los otros produce confusiones, desórdenes de saber en el espacio de mismidad. De algún modo el mapa de la mismidad indicaba siempre para lo mismo de nosotros mismos y la mismidad era en sí misma un significado completo, absoluto, coherente, autosuficiente. El mapa de la mismidad era el calco de lo mismo, el calco de aquello que siempre vuelve a lo mismo, y la cartografía de lo otro, el mapa de las múltiples situaciones del otro. (p. 78-79).

La alteridad es lo que define los contornos y los espacios dentro de la territorialidad de la escuela. Es una confluencia de diversidad, de pluralidad, de divergencia en la que se compromete no solamente la individualidad del sujeto sino la objetividad colectividad de los otros. La alteridad en esta perspectiva, amalgama esa confluencia de espacios y de territorialidades, de zonas de encuentro y desencuentro, de tensiones y distensiones, como elementos importantes para interpretarla desde una configuración de horizonte de sentido restituido y resignificado.

Estos espacios cruzados, nombrados y no nombrados, reconocidos y no reconocidos, autorregulados y regulados desde afuera son los que el sujeto de la educación que está formándose como ciudadano recorre en su cotidianidad, anda y desanda en ese devenir de apropiación histórica de su conciencia, la cual está arraizada en esa condición de mismidad abierta y expuesta al mundo que permite la irrupción de los demás.

Son espacios cruzados de posibilidad convergente y divergente, de alteridad dinámica y fluctuante, esto es reafirmado por Skliar y Téllez (2008) cuando expresan:

La pregunta por la alteridad interroga acerca de las espacialidades asignadas, designadas, enunciadas, anunciadas, ignoradas, conquistadas; se trata de la distribución del otro en el espacio de la mismidad y en un espacio otro, del perpetuo conflicto entre los espacios, de la negación y la afirmación de los espacios, de la pérdida y el hallazgo de los espacios, de la ontología o la ética de la alteridad. (p. 82).

La alteridad no compromete la mismidad abierta, al contrario, la reafirma y la refuerza. Tampoco se encamina hacia el empoderamiento del disciplinamiento social, de la docilidad, de la exclusión de los sujetos que se están formando como ciudadanos. Es una confrontación de lo normativo, una restauración de su valor y de su concepción. La

norma no puede estar por encima del sujeto, ni mucho menos constreñirlo, encarcelarlo o hacerlo preso de sus implicaciones pragmáticas obstinadas.

Norma, docilidad y disciplinamiento social, mecanismos de control y de exclusión, son tendencias que desfiguran el sentido real y significativo de la mismidad abierta, construida en alteridad. Al respecto, Skliar y Téllez (2008) argumentan:

La fabricación de los sujetos del disciplinamiento social comenzó a experimentar desde hace un tiempo un cierto tipo de cortocircuito: la docilidad de los cuerpos esculpidos por la normatividad, la solidez en la construcción de las identidades de lo mismo y de la comunidad son, señala Pablo De Marinis, “como chispas que hoy se apagan y mañana pueden aparecer reavivadas, corregidas y aumentadas. (p. 80).

La alteridad es lo que permite ir desplazando el sentido del módulo exclusión-inclusión. A partir de ésta el sujeto de la educación como ciudadano, comienza a internalizarse en su biografía, escribiendo autorrelatos de su propia historia. Los autores reafirman lo planteado:

Se abandona la vigilancia del cuerpo individual, la intromisión en su biografía, en su historia —con el propósito de hacer de él, por ejemplo, un buen trabajador, un buen hijo, un buen padre, un buen ciudadano, un buen alumno, etc.- y se comienzan a administrar otros perfiles, otros matices. La trilogía: modulación-control-exclusión, va desplazando del escenario al dúo disciplinamiento-inclusión. (Skliar y Téllez 2008 p. 80).

El desplazamiento de la alteridad unívoca, irreductible y enraizada en la sociedad disciplinaria y en la sociedad de control permite establecer como la alteridad en mismidad abierta e incluyente es una condición fundamental para construir comunidad. Lo comunitario es de importancia para la habitabilidad en convivencia, por cuanto supone que el sujeto ciudadano se va encontrando con espacios de auto- reconocimiento y reconocimiento de los otros como parte de esta comunidad; pero la palabra comunidad se toma en el sentido expresado por Martha Nussbaum (2005)

Cada uno de nosotros habita en dos comunidades: la comunidad local de nuestro nacimiento y la comunidad del razonamiento y aspiraciones humanas, que “es en verdad grande y en verdad común”. Es en esta última comunidad, fundamentalmente, donde se encuentra la fuente de nuestras obligaciones morales y sociales. Respecto de valores morales fundamentales tales como la justicia, “deberíamos considerar a todos los seres humanos como nuestros conciudadanos y habitantes de la misma localidad. (p.78).

Este despliegue del concepto de comunidad invita a una reflexión por la formación de un sujeto ciudadano, el cual se hace con, en y para los demás. La conciudadanía pasa a ser una formación constructiva, relevante, histórica y de poderosa intencionalidad de afirmar la alteridad como el rasgo más significativo del reconocimiento del otro.

La conciudadanía está inscrita en la racionalidad del sujeto restituido porque posibilita la visión de realidades emergentes en las que ser ciudadano es hacerse partícipe y

protagonista de estar y formar parte de una comunidad que así misma se renueva, se resignifica y se reintegra.

Esta alteridad afirmada en la mismidad que se expone en la racionalidad abierta y refundada no puede confundirse con la socialización forzada y esquemática que se efectúa como consecuencia de la implementación de la escuela tradicional. Esto es un contrasentido y violenta cualquier posibilidad de construir una comunidad genuina, universal y singular, dialógica y fraternal, divergente y al mismo tiempo convergente. Sobre esto Gimeno y Pérez, A (1996) ponen en alerta:

(...) el proceso de socialización como reproducción de la arbitrariedad cultural dominante y preparación del alumno/a para el mundo del trabajo y para su actividad como ciudadano/a no puede concebirse como un proceso lineal, mecánico. Por el contrario, es un proceso complejo y sutil surcado por profundas contradicciones e inevitables resistencias individuales y grupales. En primer lugar, la vida del aula como la de cualquier grupo o institución social puede describirse como un escenario vivo de interacciones donde se intercambian explícita o tácitamente ideas, valores e intereses diferentes y a menudo enfrentados (p. 24)

La formación del sujeto ciudadano no puede restringirse solamente a prepararlo para el mundo de la competitividad del mercado o de la laboriosidad, no se trata de una educación ciudadana para el trabajo o la aceptación servil de las relaciones productivas dominantes. Tampoco se desconoce que el aula es un espacio de vida, de interactividad, de integración en la que se generan valores, principios y realidades que forman parte de esa totalidad fluente llamada vida.

Por el contrario, esa formación desde la escuela como escenario bio/eco/geográfico de integración socio- histórica y cultural genera esas posibilidades ciudadanas para comprender y re-comprender el posicionamiento de este sujeto en un mundo que está transversalizado por discursos, ideas, prácticas, tensiones y distensiones que enriquecen el sentido cualitativo y simbólico de la construcción de comunidad como parte de la alteridad en exposición y afirmada en la mismidad abierta. La reinterpretación de los significados de la cultura, de las simbologías y de todo aquello que está inmerso en el entramado social que es en el fondo lo que se pone en la base de esta construcción de comunidad en exposición de la alteridad implica una restitución de otros elementos y valores a los que se refieren Gimeno y Pérez, A (1996):

Si en la vida cotidiana el individuo aprende reinterpretando los significados de la cultura, mediante continuos y complejos procesos de negociación, también en la vida académica, el alumno/a debería de aprender reinterpretando y no sólo adquiriendo la cultura elaborada en las disciplinas académicas, mediante procesos de intercambio y negociación. El aula debe convertirse en un foro abierto de debate y negociación de concepciones y representaciones de la realidad. No puede ser nunca un espacio de imposición de la cultura, por más que ésta haya demostrado la potencialidad virtual de sus esquemas y concepciones. (p.73)

Esta formación del sujeto ciudadano, esta construcción de ciudadanía desde la alteridad expuesta, este reconocimiento del otro, comienza en el aula misma cuando se da en las posibilidades de negociar, de interpretar y de reinterpretar, del debate y de la confrontación. Componentes de gran alcance para crear una simbología diferente con respecto a la comprensión de los códigos culturales preestablecidos que han hecho de la educación para la ciudadanía un rigor centrado en los métodos y que está por encima de los contenidos. Este es el dualismo que ha sido recurrente en la enseñanza y que como principio heredado del positivismo, es lo que impide la restitución de la subjetividad del sujeto como ciudadano en su condición de miembro de una comunidad que se significa, se re-significa, se direcciona y re-direcciona en la medida que se abre a la discusión, a la negociación racional de las diferencias y al debate sano y respetuoso.

Organización creadora-poiesis

Capítulo 5: “la eclosión”

¿Cuáles son los elementos potenciadores que permiten construir una propuesta alternativa para el despliegue de la ciudadanía en la territorialidad escolar?

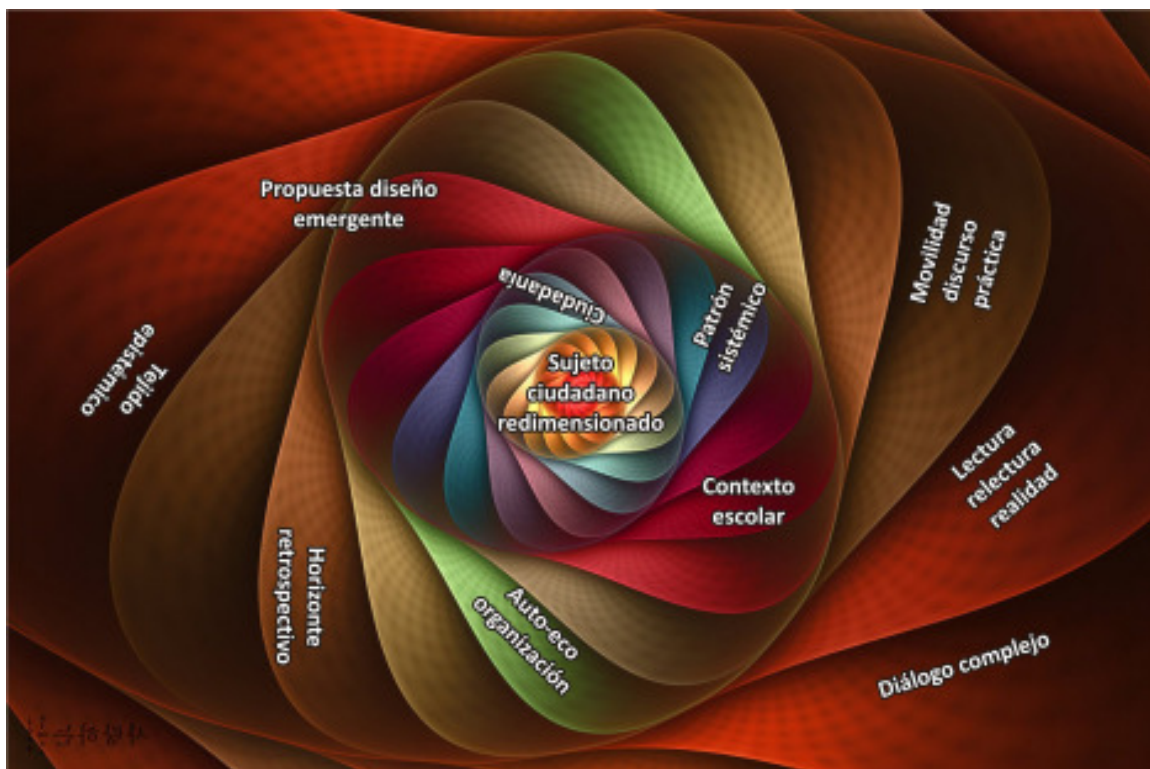


Ilustración 11. El método como andadura que potencia la eclosión del sujeto. Elaboración propia. Imagen tomada de: <http://wolfepaw.deviantart.com/art/Indigo-Pearls-Spiral-172258184>

La racionalidad compleja es el contexto del método el cual se despliega en diferentes momentos que se constituyen en hechuras de reflexión y acción. Desde una mirada en retrospectiva, la investigación comienza con un análisis de la realidad desde tres campos de formación conceptual educación, ciudadanía y democracia de los cuales el sujeto es inherente, parte esencial y constitutiva de los mismos. Es el centro de razonamiento como unidad dialéctica, dialógica, multidimensionada, vital, potenciante, emancipada y que está inscrito en el entramado de la escuela como protagonista en la construcción de procesos desde su subjetividad autorreflexiva, su autonomía, su autocrítica.

La racionalidad compleja contextualiza el método, como un trayecto, una ruta, un camino, una vía, la cual permite que la investigación re-descubra sus propias posibilidades desde horizontes en retrospectiva, hacia la búsqueda de circuitos relacionales que permean otras formas de pensar al sujeto de la educación en su formación como ciudadano. Esto indica que lo metódico no es solamente un medio para alcanzar los fines planteados, sino es un mapa que va indicando los trazos, los cruces, los escenarios en donde se puede re-significar y re-dimensionar este sujeto de la educación. El método está mediado por el principio de auto/eco/organización; es decir, parte de una mirada a la realidad de la institución escolar como escenario bio/eco/geográfico y cultural en el que interactúan diferentes actores de la educación.

En este universo de posibilidades emerge una serie de interrogantes, los cuales son esenciales para que el investigador realice una indagación como parte de la unidad organizacional del sistema complejo que comprende la obra de conocimiento. Los cuestionamientos, preguntas, problematizaciones apuntan a determinar relaciones, nexos, articulaciones en cuanto a la profundidad y complejidad de los conceptos por los cuales se indaga para situarlos en el escenario bio/eco/geográfico y cultural que constituye la institución educativa en un contexto de realidad cambiante, la cual incluye al sujeto de la educación como actor principal y a los demás actores como el conjunto de sujetos con los que interactúa.

En la pregunta radical aparece la relación sujeto – objeto como fundamento de la investigación: el sujeto de la educación como sujeto ciudadano, la escuela como el escenario de las prácticas de ciudadanía y el entorno de ésta como el espacio vital que incide en el desarrollo de las mismas. El compromiso de estos elementos es de gran importancia para que el proceso de investigación pueda explorar la multidimensionalidad de los actores educativos que se encuentran involucrados en la construcción del ejercicio de la ciudadanía. Por lo tanto, la indagación no se queda solamente en un planteamiento teórico o de re-conceptualización porque intenta develar la subjetividad, la interioridad, la profundidad que posibilita una aproximación para re-fundar el pensamiento, el conocimiento acerca de la relación del sujeto con los contextos de realidad y que hacen parte de los intereses de conocimiento en el triaje sociedad/educación/cultura.

La metáfora de la crisálida enriquece estética y creativamente la obra. A través de ésta se aplican diferentes conceptos que permiten darle a la obra de conocimiento un entramado simbólico. La simbología es una categoría que moviliza todo el ejercicio de investigación porque la formación del sujeto ciudadano, sus prácticas dentro y fuera de la escuela no solamente se dan como consecuencia de postulados, principios, conceptos, sino que está instalada en un mundo donde se hacen visibles las percepciones, cosmovisiones de este sujeto de la educación, de la escuela como territorialidad y de los actores de la educación como los demás sujetos con los que establece sus relaciones.

Dilucidar ciudadanía desde la metáfora permite que en la obra de conocimiento se combinen los aspectos conceptuales, prácticos y simbólicos, con aquellos que emergen de una realidad escolar, la cual es pensamiento, sensibilidad, emoción y una red de relaciones, de interlocución, de contacto y de conectividad con el otro. En esa búsqueda de relaciones, de tejido epistémico se convocan autores que desde sus diferentes percepciones aportan discursos, postulados, sentidos a partir de una mirada sistémica del objeto de investigación que es la formación del sujeto ciudadano y la movilidad de las prácticas ciudadanas en el contexto de la educación y la democracia como camino de posibilidad de organización y creación de conocimiento.

Con los autores convocados se transita por un decurso de investigación, en el que son importantes los principios de inter/ transdisciplinariedad y dialogicidad compleja. La inter/ transdisciplinariedad permite que el objeto de investigación sea visto a la luz de la auto/ eco/organización del conocimiento, como una realidad en racionalidad compleja afirmadas en una mirada ontológica y teleológica de la educación en el contexto de las prácticas de ciudadanía. La aproximación epistemológica permite abordar el problema de investigación como una estructura de conocimiento resignificado en diferentes facetas y dimensiones de la ciudadanía. La inter/transdisciplinariedad permite que desde el método se efectúe una propuesta como apertura a nuevas formas de pensar la ciudadanía a través de la construcción de comunidades de aprendizaje, que conducen a aplicar los elementos concretos de la obra en el contexto bio/eco/geográfico de la institución educativa.

De este modo, se va construyendo el estado del arte, un tejido escritural el cual es complejo, estético y en diálogo permanente con autores, que suscita relaciones de encuentro y desencuentro, trazando la ruta de la eclosión del sujeto ciudadano en sus diferentes fases, percepciones, concepciones y significaciones en contextos de realidad escolar.

Este método, en el contexto de la racionalidad compleja se concibe como un patrón sistémico que involucra los principios de recursividad, retroactividad, dialogicidad y hologramático.

Como recursividad y retroactividad organizacional, implica un ir y venir en el tiempo histórico, en el escenario de la escuela y en su temporalidad. Se parte del hoy, del aquí, del

ahora pero en un proceso retroactivo y recursivo porque los conceptos se fijan a una historicidad, en cuanto al modo y a la forma como se ha formado este sujeto ciudadano en el tiempo y en el espacio, en diferentes sociedades y civilizaciones hasta llegar a los tiempos presentes y en los contextos de realidad actuales como proceso de continuo cambio.

La dialogicidad es el motor que impulsa esa intervención de las teorías, de los discursos que circulan sobre la ciudadanía. El diálogo es lo que permite su confrontación, su encuentro y desencuentro, divergencias y convergencias. El método, busca la forma cómo desde la obra de conocimiento logra consolidarse un marco referencial alimentado por diferentes disciplinas en los campos de reflexión de lo ontológico, lo teleológico, lo epistemológico que permite resignificar y comprender la ciudadanía y al sujeto ciudadano desde una visión hologramática. Esta perspectiva es fundamental para entender que el sujeto de la educación es al mismo tiempo un ciudadano en formación, pero la escuela no es la única garante de esta fundamentación, sino que él está situado en una realidad que es social, económica, política y que se nutre de las tecnologías y de todo lo que forma parte del mundo globalizado.

Lo sistémico es de gran importancia para organizar un patrón el cual está ajustado a la auto/eco/organización. Por lo tanto, el método no es sólo una práctica rigurosa, que se ciñe a un formato, a una serie de puntos preestablecidos o a una estructura rígida. Por el contrario, es una senda que se transita en la medida que los conceptos se potencian y se van constituyendo en materia de análisis de lectura, re-lectura comprensión, comprensión y re- significación. Este patrón sistémico de la obra de conocimiento se visualiza de manera integrada, interactuante en circuitos relacionales que se hacen evidentes en el trayecto hologramático para efectuar los enlaces epistémicos, los cruces que la potencian y le dan vida.

Finalmente el método permite desplegar la ciudadanía como una movilidad dialógica entre discurso/ prácticas; la formación del sujeto ciudadano como una totalidad, integrado, articulado e interactuante en la escuela, su espacio vital, la realidad educativa como el escenario de las interacciones entre los actores de la educación y la vida en comunidad como el tejido donde se desenvuelven en su multidimensionalidad en emergencia de nuevas miradas y perspectivas de las realidades actuales.

La eclosión en análisis situacional

Para el desarrollo de la propuesta emergente se han definido tres etapas que permitirán el logro de los fines establecidos. Dado el período de tiempo que se dispone para la puesta en escena de la investigación, se llegará hasta la generación de las condiciones de posibilidad para la creación de un sistema dialógico entre discurso y prácticas formativas de la ciudadanía, dejando en apertura su aplicabilidad, su implementación de acuerdo con el constructo teórico planteado en el diseño.

Etapa I. “Despertar”



Ilustración 12. Despertar. Imagen tomada de: <http://tattoomaus78.deviantart.com/art/surreal-world-44773604>

Relación dialógica entre prácticas discursivas de ciudadanía y la realidad institucional. El desarrollo de una ruta, de un itinerario es una acción comunicativa racional y compleja. La realidad institucional permite explorar las prácticas escolares, en función de la relación que éstas presentan con los discursos, las ideas y opiniones que predominan con respecto al sujeto ciudadano, la ciudadanía y el despliegue de la misma. Esta indagación se efectuó a partir de un instrumento, el cual consistió en una entrevista a profundidad cuya ficha técnica se anexa⁷. La estructura de las preguntas, las respuestas de los docentes y unas matrices de análisis permitieron establecer las ideas fuerza y de allí las categorías sobre las cuales se construyó la escritura creadora de este apartado.

⁷ Ver anexo 1

- Vivencia de valores: respeto y comprensión por el otro

Las respuestas de los docentes entrevistados con relación a esta categoría, se puede sintetizar en los siguientes elementos:

El respeto es la base para la comprensión del otro. Se trata de una construcción a partir de la cual se adquiere una conciencia política, de las normas e incluso de la ecología humana. Por otro lado las respuestas consideran que a partir de este elemento se construye conocimiento del otro y se concibe como referente fundamental para la existencia humana. Los valores contextualizados desde el respeto y comprensión por el otro son esenciales para que en el aula de clase se den los aprendizajes colaborativos y se generen diferentes estrategias para el trabajo en grupo donde se evidencie la formación ciudadana.

Los valores se movilizan como práctica, a partir del ejemplo real y situacional. Crean sentido de pertenencia hacia la institución y construyen experiencias escolares que restituyen el valor de éstos en el contexto de la convivencia y el respeto por el otro.

Los valores para los docentes son construcciones reales que permiten el logro de una ética de la comunicación, enfocada hacia una adecuada utilización de los lenguajes y de las representaciones, generando espacios vivenciales de éstos dentro del aula.

Una persona que respeta al otro como a si mismo. Respeto al otro, comprensión del otro desde sus cualidades. Desde las cosas pequeñas, tirar las basuras al basurero, hacer la fila, respetar al otro como es, aceptándolo... Desde el ejemplo, con talleres de respeto, solidaridad y responsabilidad. Vivir en armonía en la comunidad, respeto a los demás, práctica de valores (P 1).⁸

Es un estado abstracto del ser humano que lo hace pertenecer a un país, pueblo, o ciudad, que le permite identificarse con sus raíces, con sus orígenes, le permite construirse como un ser social y ecosistémico, un ser en relación con los otros y para los otros que viven en una cultura determinada normatizada y politizada. Desde la práctica educativa se logra la formación de ciudadanos cuando se tiene al otro como referente de mi propia existencia, cuando se da la oportunidad de que el otro participe y entre todos co- construyamos conocimiento. Cuando el otro, llámese par, estudiante, padre de familia o directivo se siente reconocido y respetado por mi actuar es desde allí que se posibilita y se potencia la ciudadanía (P 2).

El sujeto ciudadano, para participar en el desarrollo de la sociedad, debe tener en cuenta al otro, reconocer y respetar la diferencia. Es decir, que debe sentirse participe de las mayorías en el proceso de desarrollo, para lo cual debe comenzar desde el aula, del salón de clases, en cada actividad que realice dentro de una Institución Educativa. En particular en la enseñanza del Castellano, que tiene que ver con la comunicación. Se debe implementar la ética de la comunicación, con el objetivo de convertirlo una práctica social, mediante el uso del idioma, no como arma para dañar o desintegrar,

⁸ La letra P y su correspondiente numeración indica cada una de las respuestas de los profesores en las diferentes categorías; así mismo, los testimonios de los informantes se ubicarán en cursiva para ser diferenciados de citas textuales.

sino para integrar y reconciliar, incluso para recomponer el deteriorado tejido social del cual hacemos parte; esto se debe vivenciar desde el aula, en la institución, en nuestras relaciones mutuas cada hora cada día y estar atentos a su desarrollo, dentro y fuera de clase; esto es fundamental para el desarrollo de ciudadanía (P 3).

Estrategias de comunicación para trabajar en grupo, de respeto por sí mismo y por los demás, de respeto por el medio ambiente, de realizar acciones que permiten superar dificultades. También se pueden aplicar estrategias, provenientes de acciones y proyectos que van en beneficio de la comunidad a la que se pertenece (P 4).

Es el conjunto de valores que se tienen como persona integrante de una comunidad específica, que a la vez corresponden a una ciudad determinada. Buena convivencia y el rescate de valores que eleven la dignidad de las personas. Inculcando el sentido de pertenencia por la institución y practicando actividades que permitan adquirir nuevos valores (P 5).

El trabajo en valores, conversatorios del contexto real para ponerlos en práctica (P 6).

· **Habitabilidad en convivencia y contextos de realidad**

Estas respuestas tienen como hilo conductor la vida en comunidad, la cual para los docentes está regida por normas, por reglas y por una serie de comportamientos ajustados a ellas. Lo comunitario está en conexión con el bien común.

Los docentes entrevistados afirman que el aprendizaje de la habitabilidad en convivencia está ligado de la vivencia, de la experiencia y de la lúdica, por cuanto no puede constituirse en una actividad pedagógica forzada, sino en un evento significativo para los estudiantes.

Otro punto de vista planteado por los docentes tiene que ver con la habitabilidad en convivencia como elemento fundamental para generar espacios de diálogo, de debate y de escucha en un contexto de comunicación asertiva.

En este modo de lectura de la realidad, la habitabilidad en convivencia implica un ejercicio metódico y sistemático por parte de los estudiantes que le permite acumular una información acerca de la actualidad, analizar y problematizar los entornos en los que vive, proponer alternativas de solución y desarrollar pensamiento crítico.

Lo que debemos saber para poder vivir en una comunidad sin tener problemas con los demás. Acoger las leyes, normas y el respeto por los demás. Informando constantemente de la realidad nacional, reflexiones (P 1).

Son todas aquellas acciones o actividades que van en beneficio del bien común en una comunidad. El aprendizaje significativo ha sido relevante porque los niños y jóvenes pueden seleccionar la información y organizarla de una manera coherente para su propia vida, no solo como hijo, estudiante, sino también como miembro de una comunidad social (P 2).

Las actividades lúdicas, las que le permiten al educando aprender jugando y practicando lo que se aprende. Mostrando la realidad actual, mediante sensibilizaciones de vida (P 3).

Vivir en armonía en la comunidad, respeto a los demás, práctica de valores (P 4).

Estrategias de comunicación para trabajar en grupo; de respeto por sí mismo y por los demás; de respeto por el medio ambiente; de realizar acciones que permiten superar dificultades. También se pueden aplicar estrategias, provenientes de acciones y proyectos que van en beneficio de la comunidad a la que se pertenece. Analizando las problemáticas actuales y proponiendo soluciones a los conflictos con base a los valores de las comunidades (P 5).

Creando acuerdos con los estudiantes y los docentes en el desarrollo de las actividades diarias y recordándolas cuando sea necesario. Construyendo espacios de debate dentro del aula de clase donde los estudiantes pueden exponer su punto de vista y escuchar a sus compañeros asertivamente. Demostrando una actitud abierta al diálogo y a la comunicación tanto con los estudiantes como con los docentes y los padres de familia. Tomando decisiones para el beneficio de la comunidad. Desarrollando una actitud crítica frente a las situaciones que presentan a diario, orientando a los estudiantes hacia su propia autonomía, a la resolución de conflictos de manera consciente, relacionando los problemas escolares con problemas de la sociedad. Promoviendo la toma de decisiones asertivas en beneficio de ellos mismos. Mediante La argumentación de acciones, pensamientos y sentimientos expresados por ellos mismos con el fin de que sean reflexionadas a diario y lleguen a ser acciones conscientes. El análisis de situaciones cotidianas, los dilemas morales, visita a diferentes lugares partiendo de lugares donde conviven los mismos estudiantes, reflexión sobre programas que ven los niños y tienen un gran impacto en su pensamiento, al igual que canciones que ellos escuchan cotidianamente. Análisis de imágenes sobre diferentes temas sociales, dramatizaciones de situaciones de conflicto, poder, discriminación, entre otros (P 6).

Las actividades donde los alumnos reflexionan sobre lo que sucede y lo que puede suceder al realizar diferentes acciones. Las actividades que le permiten ver el futuro o el proceso que puede llevar una buena o mala acción. Las actividades que le permitan el contacto con diferentes tipos de comunidades donde aprende a disfrutar de las costumbres y las normas de estas. Considero que mostrándoles a los niños el mundo real, llevándolos a experimentar las consecuencias de sus actos, como las visitas a las cárceles y a los lugares donde se evidencie lo positivo de aplicar la ciudadanía (P 7).

Permitiendo que los estudiantes reciban información clara y concreta relacionada con la actualidad social, la interpreten y la incorporen a sus entornos (P 8).

· Formación integral del ser humano a partir de la inclusión y la diversidad

La formación integral del ser humano implica una educación para la vida, el desarrollo de unas habilidades básicas para que el estudiante pueda observar el contexto de realidad desde los escenarios locales hasta los escenarios globales. Dicha fundamentación requiere de la implementación de estrategias que movilicen pensamiento y acción de parte del sujeto de la educación. En este sentido, es importante que se efectúen adaptaciones curriculares a través de las cuales el desarrollo humano se convierta en un elemento vivencial y que apunte al fortalecimiento del proyecto de vida de los estudiantes.

En el contexto de la ciudadanía, los docentes consideran importante involucrar los conceptos de inclusión y diversidad, los cuales permiten adaptar un currículo abierto hacia el reconocimiento del otro, en un espacio de encuentro y de comunicación. Puntualizan que la inclusión y la diversidad enfatizan el sentido de apertura hacia el reconocimiento de las diferencias de género, de raza, de ritmos de aprendizaje, de identidades, entre otros aspectos que son fundamentales para aprender a valorar y a respetar la individualidad subjetiva de los demás. En lo metodológico, dan cuenta de la importancia de realizar adecuaciones que le permitan a todo tipo de personas aprender en función de sus propias diferencias, limitaciones y capacidades.

La metodología institucional de escuela activa urbana es por sí sola una magnífica herramienta que permite desarrollar diversas prácticas pedagógicas, como el trabajo cooperativo, la clase magistral, los talleres y apoyo individual entre otros, permitiendo que desde todas las áreas se trabajen las competencias ciudadanas para que el desarrollo del estudiante (P 1).

Considero que todas las prácticas pedagógicas que se practiquen en la escuela, desde el tradicionalismo hasta el constructivismo, y cualquier práctica pedagógica (sic) posibilita el proceso de formación del sujeto ciudadano, todo depende del compromiso del docente si ve en sus estudiantes personas que requieren de formación integral, si realmente está allí por vocación y no sólo se queda con informar o con lo que denominamos formación bancaria”, sino, por el contrario, ve en cada estudiante un ser humano como un hombre o una mujer que a futuro cambiarán la realidad de un país y transformarán los contextos locales para mejorar la calidad de vida de su coetáneos. Cuando se despiertan conciencias a través de la educación integral, cuando se tiene en cuenta al otro (otredad), desde su diversidad es allí donde se logra la formación del ciudadano capaz de movilizar realidades (P 2).

En conjunto los equipos de profesionales manejan al interior de cada área la articulación de temáticas, las cuales son transversalizadas buscando una formación integral del ser humano como miembro social. Dentro del desempeño profesional del docente, se realizan actividades específicas de cada área enfocadas al desarrollo interior del ser humano, abierto a la aceptación y manejo adecuado de las diferencias del ser mismo. Dentro de la cotidianidad es importante aplicar no sólo las órdenes de aceptación, entrega y ubicación en el papel o puesto del otro; sino que también se ha visto la necesidad de crear situaciones problemáticas y representaciones de roles, básicos para generar interrogantes, reflexión, asimilación e interiorización de conceptos y conductas de cordura adecuadas para llevar una sana convivencia con las diferencias cobijadas dentro de la diversidad humana (P 3).

Las actividades que le permitan el contacto con diferentes tipos de comunidades donde aprende a disfrutar de las costumbres y las normas de éstas (P 4).

Fomentando la inclusión en todo su sentido. Los jóvenes aprenden con el ejemplo tanto de sus maestros como de sus familiares, es por eso que antes que hablar debemos actuar, y de la forma en que nosotros mismos vivamos la inclusión, respetemos a los demás (nuestros vecinos, nuestros compañeros de trabajo y nuestros alumnos), de esa misma forma ellos (P 5).

Brindando una información acertada, real y sin exclusión de las diversas culturas que confluyen en el ámbito escolar, para que los estudiantes puedan conocer la realidad en la que viven y de esta manera ampliar su concepción y panorama del mundo para que lleguen a valorarlo y respetarlo. En vez de establecer diferencias entre las culturas, brindar espacios para su encuentro e intercambio, a través de juegos de roles y otro tipo de juegos que promueven la valoración de la diversidad. Replantear el currículo de ciencias sociales y su articulación con otras áreas para promover desde allí la diversidad y la ciudadanía, aspectos que no solo le competen a un área del conocimiento sino que son transversales a todo el plan de estudio de las instituciones educativas (P 6).

· Participación, deberes y derechos

Esta categoría fue asumida por los docentes entrevistados desde el concepto de participación creadora, la cual implica un reconocimiento jurídico y legal del sujeto de la educación, la práctica de valores que permitan no solamente el análisis de problemáticas, sino la solución de conflictos. Se considera fundamental trasladar la participación al aula de clase y que sea verdaderamente visible en la institución educativa, en cada evento, en cada actividad y en todos los procesos pedagógicos y curriculares que se implementan en la institución. La perspectiva que ellos presentan de la participación es importante para resaltar al estudiante como un actor de su propio aprendizaje.

Igualmente, los docentes establecen una relación entre la participación y el ejercicio de los deberes y derechos, considerándolos como las normas, las reglas y las leyes que se necesitan para vivir en comunidad. Este punto desde el análisis que se realiza es todavía discutible, pues el docente evidencia un manejo del enfoque prescriptivo de los deberes y de los derechos. Desde el punto de vista del pensamiento complejo son conceptualizaciones que ameritan una reformulación y refundación puesto que la ciudadanía no puede restringir solamente a la sujeción de normas o leyes que se enmarcan en una especie de código o de manual.

El sujeto ciudadano, para participar en el desarrollo de la sociedad, debe tener en cuenta al otro, reconocer y respetar la diferencia, es decir, que debe sentirse partícipe de las mayorías en el proceso de desarrollo, para lo cual debe comenzar desde el aula, del salón de clases, en cada actividad que realice dentro de una institución educativa. Con cada acto común que se inicia desde la misma clase, en una asamblea estudiantil, confiriéndole el doble valor: social y legítimo mediante actas o constancias (P 1).

Analizando las problemáticas actuales y proponiendo soluciones a los conflictos con base a los valores de las comunidades. En las actividades diarias de la enseñanza y en las reflexiones con los padres de familia (P 2).

Utilizando los proyectos que por ley se deben implementar en las instituciones educativas y que por mi propia experiencia dan resultado y movilizan a toda la comunidad educativa. Desde el trabajo que realizo en el proyecto de sexualidad y formación en ciudadanía de la institución donde laboro,

en el cual se programan actividades mensuales con toda la comunidad educativa y con las cuales se promueve el sano ejercicio de la ciudadanía. Es el ejercicio de los derechos y deberes de una persona en su lugar de residencia (P 3).

A través de la participación de los estudiantes en los procesos pedagógicos, en el gobierno estudiantil, a través de clases participativas, del estímulo en cuanto a la oratoria. Es decir, existen muchas y variadas estrategias donde se pueden realizar ejercicios que apunten a la construcción de ciudadanía en el territorialidad escolar. Creando círculos de diálogos existenciales, mesas de paz, establecer encuentros familiares y estudiantes con frecuencia, creando competencias intergrupales con diferentes temáticas. Cuando se da la oportunidad de que el otro participe y entre todos co- construyamos conocimiento (P 4).

Salidas ecológicas, conocimiento cultural, charlas a padres de familia. Charlas con agentes externos de la comunidad educativa sobre temas muy variados: tránsito, charlas de salud, ambientales, entre otras. Lo que debemos saber para poder vivir en una comunidad sin tener problemas con los demás. Acoger las leyes, normas y el respeto por los demás (P 5).

En el desarrollo de las actividades escolares se aplican una serie de estrategias según es la creatividad del profesional, pero parece ser necesaria la aplicación intensiva del proyecto de vida, las adaptaciones curriculares y los niveles de exigencia acordes al medio al que los alumnos se verán enfrentados en un momento determinado de la vida (P 6).

La aplicación de talleres prácticos bien estructurados y desarrollados llevan a los alumnos a reflexionar mejor. El ser claros con los conceptos y con lo que se espera de ellos e involucrar las familias y todo el ambiente escolar porque de nada vale el hacer un arduo trabajo con los alumnos si el resto de comunidad ignora lo que se está haciendo. Es la interacción que tenemos con las personas, las normas, los deberes y los derechos que adquirimos al pertenecer a una comunidad (P 7).

La ciudadanía es la condición desde la cual las personas participan en la construcción de su propio destino y el destino de la sociedad, es la oportunidad para transformar el presente y proyectar el futuro de una sociedad. Prácticas donde se creen espacios para el debate, el intercambio de ideas, la escucha constante de los demás, la construcción conjunta del conocimiento, el trabajo en equipo buscando una meta común, actividades para que los estudiantes argumenten y tomen decisiones a diversas situaciones, al igual que la resolución de problemas cotidianos. La participación activa tanto del docente como del estudiante en el proceso de formación (P 8).

Es tener derechos y deberes frente a una comunidad con la que se comparte el día a día. Con la comunidad en las reuniones de padres de familia, incentivándolos a vivir en comunidad, respetando los derechos y deberes que tienen los demás (P 9).

· **Cultura democrática y representación electoral**

En un primer acercamiento, los docentes consideran que la cultura democrática está más allá de lo que es estrictamente jurídico y legal. La conceptualizan como el reconocimiento de las diferencias, de la identidad, de la soberanía y del arraigo con el propósito de generar amor por la territorialidad, la región y la patria. En esta categoría las

respuestas entran en contradicción con la anterior, porque desde esta mirada el docente está mucho más allá del concepto básico y busca un despliegue de mayor profundidad con respecto a la forma como se moviliza la democracia y los valores para construirla dentro de la institución.

Esta perspectiva incluye el derecho a la representación, a elegir y ser elegido, a participar de los mecanismos democráticos que se inscriben como formas jurídicas de representación. No obstante las respuestas que se están analizando, no centran la atención en los procedimientos electorales propiamente dichos, sino que los incluyen dentro de la perspectiva de una cultura democrática que permite la transformación del individuo con mecanismos en los cuales se generen procesos para que se aproxime al sentido de lo público, lo comprenda y más adelante esté en capacidad de plantear propuestas transformadoras.

Primero, concebir a alguien con fundamentos jurídicos, como un registro civil o una cédula, para acceder o integrarse a la sociedad a través del Estado, esto es básico, porque sin esto no perteneces a la sociedad aunque vivas. Se trasciende lo jurídico y se pasa a la participación transformadora de la sociedad como sujeto consciente, integrado a los procesos de cambio de lo público en el ejercicio de sus derechos, como el voto por ejemplo (P 1).

Se logra la formación de ciudadanos generando conciencias críticas y autocríticas, personas con pensamientos creativos y con capacidad de sensibilizarse por el dolor ajeno, capaz de sentir amor de patria, de pueblo, amor por la tierra, por lo propio, arraigo. Creando círculos de diálogos existenciales, mesas de paz, establecer encuentros familiares y estudiantes con frecuencia, creando competencias intergrupales con diferentes temáticas. Según las políticas y las leyes colombianas nos convertimos en ciudadanos reconocidos cuando cumplimos 18 años y el documento que nos identifica como tal es nuestra cédula de ciudadanía (P 2).

Etapa II. “Crecer”



Ilustración 13. Crecer. Imagen tomada de: <http://absolutexero.deviantart.com/art/Metamorphosis-II-140745973>

La eclosión es el punto donde la crisálida comienza a hacerse consciente de las potencialidades y de la capacidad inherente que tiene para desplegarse. El sujeto ciudadano está en un mundo, lo vive, lo habita, lo transforma, pero necesita ser motivado para que se pueda dar dicha transformación en un trayecto de complejidad. En esta etapa, es importante que estas concepciones de ciudadanía que la sociedad y la escuela le han instalado tradicionalmente sean reformuladas y refundadas para poder que el hecho transformativo sea una generación de poder subjetivo e individual.

De acuerdo con el análisis de las respuestas dada por los docentes y a los trayectos potenciadores fijados en la obra de conocimiento, se encuentra que existe una diversidad de elementos que puede considerarse como principios fundantes para iniciar esta transformación. Estos parten del sujeto educable mismo, de su mismidad, de su identidad, de su conciencia histórica, son inherentes al auto reconocimiento de su yo personal, de esa individualidad que es propia, y que no le pertenece a nadie más, dichos elementos se pueden presentar en los siguientes presupuestos:

Ser más que un sujeto dócil de poder. La ciudadanía y las prácticas ciudadanas, tal como se vienen configurando y en contraste con la visión positivista y restrictiva de la escuela de hoy, implican que necesariamente el sujeto educable se vea a sí mismo como un individuo capaz de producir la transformación desde adentro y no esperar que llegue desde afuera. El afuera es importante para que él se haga un interlocutor válido de los otros, de los demás actores sociales y de los escenarios de socialización con los cuales interactúa permanentemente, pero este afuera no puede ser el elemento condicionante que determina la forma cómo la individualidad intersubjetiva del sujeto ciudadano se proyecta hacia el exterior.

La escuela de hoy no puede seguir formando la ciudadanía desde la concepción tradicional de un poder que es hegemónico el cual está reservado a élites y a minorías que lo hacen circular a través de diferentes formas de dominación. Esta escuela, para poder ser emergente, compleja, holística y planetaria, requiere asumir unas categorías de formación de la ciudadanía en condición de pliegue y repliegue con otras posibilidades de análisis, discusión, debate y relación dialógica entre el discurso y la práctica.

Se abre entonces otro horizonte, una apuesta a la formación de un sujeto ciudadano que se encuentra en su mismidad, en la posibilidad de identificarse consigo mismo y con la visión que tiene de mundo. Criterio fundamentalmente válido para refundar unas prácticas ciudadanas que desde la escuela le permitirá encontrarse a sí mismo en esa interioridad intrasubjetiva, en esa autocomprensión e interpretación de él mismo y de su situación en el mundo. Sólo así podrá abstraerse de las estructuras del poder hegemónico, autorregularse y alcanzar la independencia mental y académica necesaria, suficiente y válida para ejercer la ciudadanía como el resultado de una interlocución consigo mismo y de un reconocimiento

del enorme potencial que tiene para ser un sujeto activo en, con y para el mundo en el cual se encuentra instalado.

Relación con los otros como habitabilidad en convivencia y dialogicidad compleja. La relación con el otro desde estas categorías de ciudadanía y del sujeto ciudadano no se pueden concebir como una expresión automática del estar con los demás. Es una convergencia de condiciones de posibilidad en las que la mismidad se complementa con la otredad en un diálogo permanente, en una interlocución que no elude el antagonismo, la tensión o la confrontación. Por esta razón se habla de dialogicidad, siendo una expresión compleja en el sentido que asume la ciudadanía como un asunto que se construye sobre las diferencias, las individualidades y las intrasubjetividades que se proyectan hacia el afuera del sujeto.

La habitabilidad en convivencia es mucho más que el cumplimiento de las normas, de los deberes o del orden jurídico. Desde estas concepciones, se abren posturas y otras posiciones y se da lugar a giros de mirada sobre los cuales el sujeto ciudadano, se observa en una relación que es dialógica, en una interlocución que es activa, en unas prácticas sociales que son profundamente enriquecedoras y que en ningún momento están por encima de la individualidad y de la identidad de cada sujeto.

La dialogicidad es mucho más que la formalidad conceptual que se expresa en un discurso. Está más allá de los diálogos tradicionales en los que simplemente se comunican mensajes entre un emisor y un receptor. Ésta es una forma de dialogar pensada, razonada, integradora y en la cual cada uno de los sujetos no deja de ser él mismo, no abandona en ningún momento ese yo personal, pero a pesar de todas estas circunstancias que giran en torno a la esfera de las subjetividades, este sujeto es capaz de verse a él mismo en el rostro de los otros ciudadanos, de comunicarse críticamente y de aceptar que el otro es una organización ontológica necesaria para que su vida en comunidad se dé.

La autorregulación y la autodeterminación es lo que permite una interacción compleja con la norma. La perspectiva del sujeto ciudadano, de ciudadanía y de prácticas ciudadanas que se está presentando no excluye, ni es incompatible con la norma, con el ordenamiento jurídico, con la práctica de reglas sociales y con la incorporación de conceptos que son necesarios para regular la habitabilidad en convivencia. Por el contrario, las enriquece, depura, perfecciona y reposiciona de tal modo que les permite encontrar en ellas una condiciones de posibilidad para que el sujeto ciudadano se autorregule, se autocritique, se construya como un ser autonarrativo y que es consciente de la historicidad que tiene en el mundo.

Es así como las normas, reglas y prácticas de control social pueden ser incorporadas por el sujeto de la educación en un sentido y perspectiva distinta porque las conoce y es a partir de ese conocimiento que su interacción con ellas ya no es una acción forzada desde afuera, se convierte en una relación dialógica, en una confrontación que distensiona y en

una aproximación que se hace efectiva en la medida que se despliegue el afecto, la sensibilidad y la comunicación interactiva con éstas.

Lo que se está planteando es un abordaje distinto de la norma y de lo legal por parte del sujeto ciudadano, el cual no las desconoce, ni las elude, ni las ve como imposiciones. Este es un abordaje de autoconciencia, de reiteración de su mismidad, de reencuentro con ese yo personal que necesita autorregularse, que requiere de una autodisciplina que es necesaria para encontrar el camino de la satisfacción personal sin negar la existencia de los otros.

La autorregulación es una condición necesaria y sin la cual no se puede dar la habitabilidad en convivencia, pero no debe ser forzada, ni impuesta porque parte de cómo el sujeto educable va redescubriendo la sabiduría que están dadas en ellas como conceptos a partir de los cuales puede entenderse mejor como ser en el mundo y comprenderse mejor como ser con los otros.

La territorialidad escolar es un escenario para las prácticas ciudadanas pero no es el único. La vida del sujeto ciudadano comienza en la familia. La escuela en toda su territorialidad, en todos sus espacios, en sus escenarios, en sus tejidos entrecruzados, es un conjunto de condiciones de posibilidad para su despliegue. No se puede pensar que la institución escolar forma ciudadanos, esto es un equívoco que ha sido heredado de estos sesgos positivistas y reductivos que se le han dado a los enfoques sobre la ciudadanía. El para qué de la escuela en materia de formación ciudadana es mucho más allá que la mera interpretación de la norma, los derechos y los deberes, porque se extiende hacia un conjunto de procesos de reflexión con respecto a la historia personal, colectiva, a la subjetividad desde el inter y el intra, a la habitabilidad en convivencia y a la posibilidad que el sujeto educable tiene para entender las normas, conocerlas, interactuar con ellas.

La territorialidad de la escuela es un escenario cruzado, sin el cual el sujeto educable no puede alcanzar estos aprendizajes pero es en la unidad familiar en las comunidades de barrio, en todos aquellos escenarios sociales donde estas categorías de formación adquirirán su despliegue. Este sujeto puede ser buen ciudadano en la escuela, siempre y cuando acepte los códigos y las normas que allí se le inculcan, pero este no puede ser el presupuesto básico porque la territorialidad de la escuela es un espacio crítico y alternativo para que la ciudadanía se dé como algo que se piensa, se siente, se vive y se hace visible en un trayecto de vida.

El trayecto de vida es visto como la conjunción de posibilidades para que el sujeto haga de la ciudadanía un aprendizaje constante, una práctica permanente y una visibilización en acciones transformativas, le da otro tipo de connotaciones mucho más complejas y hologramáticas. En este sentido, la escuela pasa a ser ese espacio cruzado, con tensiones y distensiones, regularidades e irregularidades, con puntos de quiebre y con fisuras en los que este sujeto fundamenta esos aprendizajes para entenderse a sí mismo y vivir con los otros.

El entendimiento de sí mismo, de su situación en el mundo y con el mundo se hace mucho más significativo en la medida que él pueda adquirir esa visión de las prácticas escolares de la ciudadanía y proyectarlas en ese trayecto vital, en ese espacio individual, personal e intrasubjetivo que él mismo configura, dibuja, contornea y delimita. Por esta razón, este es un trayecto existencial, vital, auto-organizado por el sujeto mismo y no externamente impuesto o planificado desde los otros.

Sólo así se puede hablar de una transformación de los conceptos de ciudadanía, de esta manera es posible que la escuela como una territorialidad configurada bio/eco/geo y culturalmente, pueda darle los repliegues al régimen discursivo sobre los cuales se han enmarcado las prácticas ciudadanas. No hay otra manera de entenderlas, ni mucho menos de configurarlas como ese conjunto de condiciones de posibilidad para que se dé la transformación desde y dentro de la escuela misma. A eso es a lo que se le apuesta, es sobre estos presupuestos que se hace necesario trazar un camino, un proyecto educativo, un plan de estudios, una estructura curricular, unas actividades escolares propiamente dichas.

El camino hay que redireccionarlo, redescubrirlo en función de una ciudadanía que sea pensada, sentida y vivida desde esa interioridad intrasubjetiva del sujeto mismo. Esta es la forma más concreta de permitirle que haga de su trayecto existencial, una creación autónoma, independiente, responsable, propia, un trayecto que sea la consecuencia de sus reflexiones existenciales, de sus propuestas personales y alternativas como ser en el mundo.

Etapa III. “Despliegue”

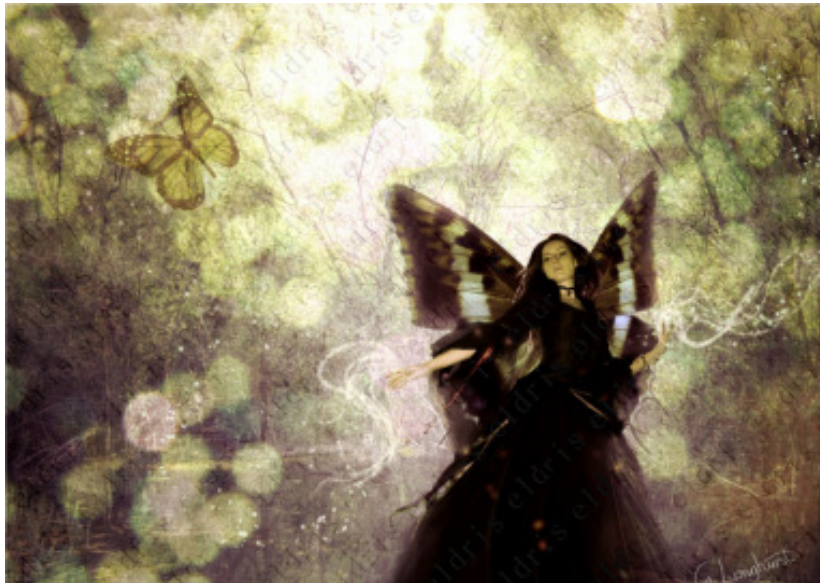


Ilustración 14: Despliegue. Imagen tomada de: <http://eldris.deviantart.com/art/The-Butterfly-126064627>

La poiesis es ese trasegar por la eclosión, por la puesta en marcha de la ciudadanía y por la transformación de ésta desde la individualidad intrasubjetiva que se concreta en un trayecto existencial que cada uno construye pero en diálogo envolvente con los demás. Esta es una etapa productiva en la que la territorialidad de la escuela adquiere una fisonomía distinta, se trazan dibujos diferentes de lo que implica ya no solo el ejercicio mecánico de la ciudadanía sino ésta ciudadanía como una idea que se piensa, como una acción que transforma y como una realidad autónoma que se visibiliza.

Esta poiesis es una emergencia potente, es una transformación de las prácticas formativas desde el proyecto educativo, la estructura curricular, los planes de estudio y el diseño de las áreas, que se gestan sobre los siguientes elementos convocantes, necesarios para la fundación de la propuesta que moviliza la obra de conocimiento.

Atractores⁹ para la configuración de una propuesta de formación del sujeto ciudadano.



Ilustración 15. Atractores para la configuración de una propuesta de formación de ciudadanía. Elaboración propia. Imagen tomada de: <http://jstyle23.deviantart.com/art/meditation-48326619>

⁹ En la teoría de la complejidad un atractor es el patrón que vemos si observamos el comportamiento de un sistema durante un tiempo. Es como un imán que atrae al sistema hacia ese comportamiento.

Los atractores son fundamentales para configurar una propuesta sobre la cual se realicen los cruces necesarios que permitan hacer visibles las categorías de formación ciudadana. Estos son imperativos necesarios para dimensionar y atraer desde la escuela y su realidad concreta la dialogicidad que se está proponiendo, de tal forma que se articulen como una práctica razonada, pensada, re-significada, vital, potenciante y renovada.

Por lo tanto, se trata de una propuesta en la que los elementos referidos permitan darle transversalidad a lo que implica la ciudadanía ya sea como conocimiento, como discurso o como práctica institucional.

La identidad es un ámbito sobre el cual se puede configurar un proyecto existencial para un sujeto ciudadano. A partir de ésta se edifica la subjetividad desde todas las dimensiones de la personalidad: lo biológico, lo neuronal, lo físico, lo volitivo, lo comunicativo, lo ético, lo estético. Es una forma de definir la territorialidad individual en consonancia con las territorialidades existenciales que permiten la habitabilidad en convivencia.

No es fácil aproximarse a un concepto de identidad, teniendo en cuenta la connotación que encierra el concepto en sí mismo, este tiene que ver con lo personal, con lo social y con la manera como estos elementos se proyectan hacia una globalidad que es multidimensional. Al respecto, Roger Ciurana (2008) manifiesta que:

La identidad es fuente de sentido y base para la construcción de sentido, para el individuo y para la colectividad, de ahí su poder y la violencia con la que se suele defender en un mundo globalizado, en el que las aperturas de sentido al mismo tiempo que las reacciones a fenómenos transnacionales nuevos inyectan irremediablemente inseguridad a nivel personal y comunitario, al mismo tiempo que nos sentimos fragmentados en múltiples pertenencias. (p.58)

Existe un potencial en el concepto de identidad, fundado en la implicancia que este tiene para el despliegue de las dimensiones colectivas de los seres humanos. No hay identidad personal y subjetiva sin una identidad de identidades que se pueda hacer visible en las relaciones que establecen los individuos con los otros, aspecto esencial para trasegar por las territorialidades existenciales en función de una intersubjetivación que le da coherencia a la habitabilidad en convivencia. El mismo Roger Ciurana (2008) afirma:

La identidad viene acompañada a menudo, y es un grave error, por la consiguiente exclusión del otro. La exclusión de aquel grupo, comunidad, cultura, civilización o persona que no es como uno. Unas identificaciones simbólicas excluyendo a otras, sojuzgándose, degradándose, eliminándose. Incapaces de convivir. (p. 59)

La habitabilidad en convivencia es un factor primordial en los tiempos presentes. En el contexto de humanidad no es posible desarrollar la vida en condiciones de aislamiento, ni mucho menos desconociendo que la identidad del otro es un argumento esencial para recorrer este camino. Vivir y convivir se convierten en aspectos fundamentales para que el

sujeto y los colectivos puedan participar en los diferentes espacios que forman parte de los tejidos sociales.

La convivencia convierte a la identidad en un acto de comunicación activa. La eleva a una dimensión de trascendencia en la que todos los sujetos están comprometidos con la promoción y transformación del cambio y del progreso. La convivencia transversaliza las relaciones, propicia espacios de apertura, de reconocimiento y de interlocución; aspectos de gran importancia para que el convivir sea un ejercicio que le apuesta a la creación y recreación de las relaciones humanas en contextos de situación de convivencia, de respeto y de otredad. Como lo expresa Roger Ciurana (2008):

La identidad se crea y se re-crea, se construye a partir de múltiples relaciones, conocimientos, informaciones, aperturas y cerramientos. La identidad es hija de un proceso de construcción auto-eco-re-organizacional. Y es cierto que todo tiene su identidad, pero se trata de una identidad organizacional. (p.61).

La otredad es el aspecto vital sobre el cual se edifican las relaciones humanas, se fortalecen los lazos de comunicación y se genera la habitabilidad en convivencia. El otro no sólo es el complemento, se asume como una parte integral y necesaria para que el sujeto pueda desplegarse como un proyecto humano, autodireccionado y emancipado. La otredad es lo que le permite a los sujetos darse cuenta que los demás están junto a él, que hacen presencia y que se encuentran formando parte de su existencialidad.

La pregunta por el otro tiene una respuesta cuando desde el respeto por la identidad y la habitabilidad en convivencia se van construyendo los lazos psico-socio-afectivos, ecológicos y culturales necesarios para configurar un proyecto de identidad que es colectivo pero fortalecido desde la unidad en diversidad. Esto se logra en la medida que la escuela, la comunidad y la sociedad establecen nexos y vínculos que le dan fuerza a la comprensión que se tiene del otro como un sujeto que se forma en la ciudadanía desde diferentes ámbitos y a la luz de percepciones y concepciones diferenciadas.

Los trabajos de Skliar y Téllez (2008) remarcan la importancia de la presencia del otro en los siguientes términos:

El otro sólo es otro en la medida en que pueda ser capaz de mostrarme, claro que siempre a una distancia prudencial (incluso aquella distancia que separa la vida de la muerte), quienes somos nosotros y cuáles ajustes debemos hacer para parecernos, cada vez más, a nosotros mismos. Y ya no es el primer otro, sino que es un otro que se determina y establece a partir de la relación nosotros-ellos. (p.99).


La otredad encuentra un conjunto de mecanismos para crear sentido de pertenencia con los espacios de convivencia y las territorialidades existenciales que recorre el sujeto en relación con otros sujetos. Se trata de un conjunto de posibilidades ontológicas que van

descubriendo y redescubriendo los actos de comunicación y de despliegue de la intersubjetividad hacia realidades subjetivas.

La responsabilidad social fortalece la autonomía, el autocuidado, autovaloración y autoimagen del sujeto. Sólo así se puede configurar un proyecto humano que tenga un horizonte de sentido, una coherencia con los principios y las creencias que están nutriendo las diferentes dimensiones personales.

Esta responsabilidad tiene un ingrediente bio/eco/cultural y simbólico, por cuanto fundamenta la relación de los sujetos entre los sujetos, de los sujetos con el medio ambiente y de éstos con los códigos y matrices que provienen de la cultura. La responsabilidad se asume aquí como una diversidad de opciones educativas, pedagógicas y curriculares que hacen visible la intencionalidad y los propósitos de los proyectos humanos que se vienen generando como parte de la formación ciudadana.

Con respecto a los intereses dimensionados desde la otredad, en conexión con la identidad y la habitabilidad en convivencia, estos expresan el aporte concreto a la obra de conocimiento hacia la transformación de la realidad que forma parte del objeto de estudio de la misma.



**Propuesta emergente.
Prácticas formativas para la
construcción del ejercicio de la
ciudadanía**



Ilustración 16. Propuesta Emergente Prácticas Formativas. Imagen tomada de: <http://co.fotolog.com/tatat/>

Las experiencias sugeridas tienen como propósito principal la formación del ejercicio de la ciudadanía como construcción conjunta a través de comunidades de aprendizaje⁹ que brindan espacios de participación activa y colaborativa de los estudiantes.

La comunidad de aprendizaje es un espacio de interlocución, diálogo, interpelación, construcción conjunta. El sujeto de la educación lo construye y reconstruye a partir de su experiencia personal, de sus vivencias y de los conocimientos que adquiere en cuanto a la ciudadanía y a sus prácticas. Es una alternativa que propone nuevas comprensiones de la realidad a partir de la movilización de los estudiantes en la construcción compartida de soluciones que afectan su contexto para trasegar por la habitabilidad individual y colectiva en diferentes dimensiones y formas de existencia.

Las prácticas formativas para el ejercicio de la ciudadanía se llevarán a cabo teniendo en cuenta los componentes de *identidad, habitabilidad en convivencia y otredad*. En cada uno se relacionarán diferentes experiencias que dan sentido y significación dentro del contexto del aula. Además, se partirá de provocaciones que pueden ser preguntas, frases, fábulas, dibujos, canciones como apertura al tema de estudio. El método propuesto está basado en el desarrollo de un trayecto que contiene diez momentos¹⁰. Cada uno cuenta con el despliegue y puesta en escena de actividades y tareas concretas que se explicitan en el siguiente cuadro:

Componente:

Experiencia: es el tema de estudio que se pretende indagar

Provocación: son diferentes formas de abordar inicialmente el tema

⁹ Según el MEN (2011) las comunidades de aprendizaje son comunidades de conocimiento y de práctica; reflexionan y encuentran soluciones a las problemáticas específicas de aula en torno a los procesos de aprendizaje de los estudiantes, comparten inquietudes e identifican colectivamente alternativas pedagógicas. Es una estrategia dirigida a docentes, planteada por el programa para la transformación de la calidad educativa “todos a aprender”. En este caso el concepto será aplicado al trabajo de aula de los mismos estudiantes para su trabajo colaborativo.

¹⁰ Algunos momentos son adaptaciones de los pasos del “Manual del Proyecto Ciudadano” del Ministerio de Educación de Guatemala. Segunda Edición 2007

TRAYECTO

PUESTA EN ESCENA

Momento 1

Conversatorio sobre la experiencia

En diálogo con los estudiantes se dará inicio a la actividad partiendo de la provocación. En este espacio se aportarán ideas con relación al significado del tema de estudio o experiencia tratando de conceptualizarlo y clarificarlo para una mejor comprensión.

Momento 2

Identificación de la dificultad

Después de clarificar el tema, se determinan las dificultades que se presentan en el aula y en la institución con respecto a éste. Este es un espacio participativo porque a nivel de grupo se hará el listado de aquellas dificultades que se vivencian en el aula, en el barrio y con un horizonte más amplio en nuestro país y en el mundo.

Momento 3

Priorización y selección de las dificultades

Cuando se haya realizado el listado de las dificultades, a partir de un acuerdo colectivo, votación u otro sistema de participación, la comunidad de aprendizaje organizará prioritariamente y seleccionará la dificultad más relevante para la búsqueda de soluciones. Este momento es muy importante porque lleva a los niños a aprender a tomar decisiones personales y colectivas, las consideraciones que deben tener en cuenta para la toma de decisiones, la responsabilidad de elegir, la valoración de las alternativas, ventajas, desventajas, entre otras.

Momento 4

Intercambio de ideas

Una vez el colectivo haya seleccionado la dificultad, se organizarán en comunidades de aprendizaje más pequeñas para intercambiar experiencias e ideas relacionadas con ésta y proponer alternativas de solución y un plan de acción. La intención es que todos los estudiantes participen de manera activa y colaborativa para el desarrollo de una propuesta que pueda ser llevada a cabo como posible solución. Es importante delegar funciones a cada integrante de los subgrupos como un moderador, la persona encargada de la toma de notas sobre las ideas importantes y las conclusiones acordadas, al igual que concertar la manera cómo será presentada la propuesta a los demás integrantes de la comunidad de aprendizaje.

Momento 5

Presentación de las posibles soluciones y el plan de acción

El estudiante encargado en cada subgrupo presentará ante el colectivo las alternativas de solución y el plan de acción para lograrlo. Este plan puede ser en forma gráfica o en forma oral.

Momento 6

Análisis, discusión y diálogo

En este momento se socializarán las ideas y propuestas generadas en cada subgrupo para ponerlas en discusión a nivel general y llegar al fortalecimiento de una propuesta. Los aportes más significativos serán expuestos en el tablero o en una hoja como elementos fundamentales para el desarrollo de la propuesta del colectivo.

Momento 7

Desarrollo de la propuesta colectiva

Con la recolección de la información de las diferentes presentaciones se pretende que todos los estudiantes analicen las ideas y contribuyan con sus opiniones a la creación de una propuesta de cambio que solucione la dificultad expuesta, de esta manera se generan espacios de participación, sana convivencia, diálogo como propósitos para el ejercicio de la ciudadanía en la escuela. El diseño de la propuesta será recomendado por los mismos estudiantes pero contando siempre con la orientación del docente.

Momento 8

Elaboración del contrato de ciudadanía y del periódico mural

Se dará una definición conjunta de lo qué es un contrato y las repercusiones a nivel individual y de grupo. Esta construcción se realizará en forma colectiva y por escrito. Estos acuerdos junto con la propuesta serán la base para la valoración, apropiación y autoaprendizaje de las experiencias sugeridas para la formación ciudadana. Posteriormente se realizará un periódico mural. Cada subgrupo tendrá a su cargo una sección (definida por los integrantes) diferente que será trabajada de acuerdo con el tema abordado y socializado como creación conjunta.

Momento 9

Evaluación

Este será un espacio de reflexión en colectivo acerca de la vivencia de la experiencia, los aprendizajes y compromisos adquiridos en los temas relacionados con la formación ciudadana.

Momento 10

Carpeta de experiencias en formación ciudadana

En cada experiencia se nombrará un estudiante encargado de organizar toda la documentación relacionada con ésta. Material que servirá de guía y de consulta cuando se requiera.

Para abordar estos criterios de manera organizada en cada una de las experiencias, se tendrán en cuenta las siguientes convenciones:

CONVENCIONES

MOMENTOS



Componente
Presentación
Experiencia
Provocación



Momento 1 Conversatorio sobre la experiencia



Momento 2 Identificación de la dificultad



Momento 3 Priorización y selección de las dificultades



Momento 4 Intercambio de ideas



Momento 5 Presentación de las posibles soluciones y el plan de acción



Momento 6 Análisis, discusión y diálogo



Momento 7 Desarrollo de la propuesta colectiva



Momento 8 Elaboración del contrato de ciudadanía y del periódico mural



Momento 9 Evaluación



Momento 10 Carpeta de experiencias en formación ciudadana

Experiencias por cada Componente

<p style="text-align: center;">IDENTIDAD</p> <p>Experiencia 1: Conocernos y valorarnos como personas Experiencia 2: La dignidad humana Experiencia 3: Respetemos la diversidad</p>
<p style="text-align: center;">HABILIDAD EN CONVIVENCIA</p> <p>Experiencia 1: Establecer acuerdos para una mejor convivencia Experiencia 2: Vivir en comunidad Experiencia 3: Todos necesitamos de todos</p>
<p style="text-align: center;">OTREDAD</p> <p>Experiencia 1: Ciudadanía y participación Experiencia 2: Participación con los otros Experiencia 3: Cultura democrática</p>



Componente: IDENTIDAD

Presentación

Este componente pretende desarrollar en los estudiantes, la apropiación y aplicación de saberes, habilidades, actitudes, valores que los lleven a la reflexión crítica, al diálogo y participación activa en comunidades de aprendizaje para el abordaje de temáticas cotidianas y búsqueda de soluciones para el bien común.

Experiencia 1: Conocernos y valorarnos como persona

Aprender a conocernos y a valorarnos nos permite tomar conciencia de nuestra realidad, compartir experiencias con los demás y construir en forma conjunta un mundo de posibilidades.

Fines

- Valora y respeta las características propias y de cada persona como reconocimiento de su identidad
- Descubre las necesidades y posibilidades de aceptarse tal como es y sentirse cada vez mejor consigo mismo y con los demás.

Provocación: Los estudiantes elaborarán su autorretrato, al que titularán ¡Yo soy así! Luego darán respuesta a preguntas como ¿Quién soy yo? , ¿Cómo soy yo?, ¿Cómo es mi carácter? ¿Cómo me llevo y me siento conmigo mismo? ¿Quiénes somos?, ¿Cómo somos?, ¿Cómo nos valoramos?

Trayecto

CONVENCIONES

MOMENTOS



Conversatorio con el grupo sobre los autorretratos realizados

Puesta en escena de algunos niños para la socialización de los autorretratos y la respuesta a las preguntas tratando de encontrar semejanzas y diferencias de estas características.

Introducción del concepto de identidad a partir de las características comunes y características propias. Manejo del concepto de identidad como valoración y respeto por los otros como práctica incluyente en la escuela y en otros grupos sociales (familia, barrio, amigos)



Teniendo claro el concepto de identidad, se procederá a identificar las dificultades que tenemos en el aula o en el colegio con respecto al valor y respeto hacia la identidad de las demás personas.



Con la comunidad de aprendizaje se establecerá un criterio para la priorización y selección final de la dificultad sobre el tema de la identidad. Este acuerdo es muy importante porque los estudiantes se van a sentir parte activa del proceso. Se pueden introducir algunas preguntas como ayuda para la identificación de las dificultades:

- ¿Entendemos que todos tenemos características comunes y diferentes?
- ¿Respetamos a los demás por sus características físicas y psicológicas?
- ¿Me valoro y respeto tal como soy?
- ¿Valoro y respeto a los demás como son?
- ¿Evito burlarme del aspecto físico de mis compañeros como su color de piel, su peinado, su estatura o su forma de hablar y pensar?



Este momento será acordado con los estudiantes para determinar la forma de trabajo.



Este espacio será acordado con los estudiantes, seleccionando la manera cómo será presentada la propuesta de solución y el plan de acción para lograrla. Algunas ideas pueden ser gráficos, carteles, exposición oral, dramatización, entre otras



Para afianzar más la participación activa de los estudiantes, se nombrará un moderador a quien le corresponderá presentar a los participantes de cada subgrupo y organizar la dinámica, manejar un tiempo límite, mantener el orden y otros elementos indispensables.



La construcción como comunidad de aprendizaje llevará al análisis y debate de cada aporte generado en el tema de la identidad. Estos elementos serán constitutivos para la formulación de una propuesta de cambio guiada a partir del análisis y toma de decisiones grupales que contribuyan a dar solución a la dificultad planteada.



El contrato de ciudadanía estará enfocado a los siguientes criterios:

- Respeto por mi identidad y la de los demás
- Participación en el diálogo diverso para la búsqueda de alternativas de solución
- Puesta en marcha de acciones concretas para la consecución de un bien común a través del trabajo por comunidades de aprendizaje.

Los niños pueden consultar la manera de realizar el contrato para colaborar en su diseño y elaboración con el aporte de diferentes ideas.



Este momento es una reflexión colectiva para valorar los logros de los diferentes momentos y del producto final; además se realiza para detectar aquellos aspectos en los cuales se debe mejorar.



Diseñada entre todas las comunidades de aprendizaje. Una actividad sugerida es plasmar la huella personal en la carpeta de evidencias con una frase que los identifique como unidad y como colectivo.

Experiencia 2: La dignidad humana

Somos únicos e irrepetibles. La dignidad es el valor que cada uno tiene por ser persona y le otorga los mismos derechos que a los demás

Fines

- Reconoce la dignidad como una valor que tiene cada ser humano
- Adquiere una postura crítica frente a situaciones en las que se vulnere el valor de la dignidad humana
- Valora la dignidad humana como base de toda relación entre las personas

Provocación: análisis del cuento Hansel y Gretel: un caso de maltrato infantil. (Ver anexo 2)

Trayecto



Espacio de debate para analizar la lectura sugerida. Por medio de preguntas los estudiantes darán a conocer sus opiniones y reflexiones concernientes al tema del maltrato infantil. Introducción del concepto de dignidad humana y lo que representa para cada uno de nosotros.



Con ejemplos concretos los estudiantes identificarán las dificultades que se dan en el colegio, en su comunidad o en el país con respecto a la dignidad humana partiendo de las diferentes situaciones presentadas en el análisis del cuento



La priorización de las dificultades se hará en comunidades de aprendizaje y sugiriendo alguna forma para dicha selección.



Este momento será acordado con los estudiantes para determinar la forma de trabajo.



Los estudiantes prepararán la socialización de las ideas trazando un plan de acción donde se delegarán los papeles a representar de cada integrante y la forma cómo se realizará dicha presentación (títeres, dramatización, mimos, entre otras)



La presentación de las soluciones y el plan de acción están sugeridos a través de diferentes. Cada comunidad de aprendizaje abordará las soluciones desde diferentes frentes y de esta manera posibilitar una solución colectiva más concreta y firme.



Analizando de manera crítica cada presentación, se generará un debate para la puesta en común que definirá la propuesta que dará solución a la dificultad en estudio.



El contrato de ciudadanía estará enfocado hacia los siguientes criterios:

- Ninguna persona es más digna que otra. Todos tenemos los mismos derechos.
- La capacidad de colaborar, convivir y comunicar
- El descubrimiento del verdadero significado que encierra la expresión “dignidad humana”

La construcción conjunta del periódico mural se hará por cada comunidad de aprendizaje. Cada una diseñará una sección y consultará información relacionada con la dignidad humana. Luego se organizará el periódico entre todos y se propondrá una actividad para su socialización y opinión de los artículos.



La evaluación estará guiada por medio de las siguientes reflexiones:

- De la experiencia vivida durante la actividad
- De los resultados a los que hayan llegado los estudiantes
- De la creatividad e interacción en cada uno de los momentos



Diseñada entre todas las comunidades de aprendizaje. Actividad sugerida: diseño del árbol de la dignidad humana, donde los estudiantes en forma escrita expresarán palabras al respecto y los ubicará en cada una de las partes que conforman el árbol.

Experiencia 3: Respetemos la diversidad

Todos los seres humanos podemos aprender de los otros, de sus tradiciones, de sus costumbres, de su cultura. La capacidad para entender a los demás es un elemento fundamental para la convivencia en un ambiente de igualdad y respeto.

Fines

- Reconoce y respeta la diversidad social y ambiental.
- Valora y respeta la diversidad como una riqueza humana
- Comprende en forma crítica las dificultades acerca del respeto por la diversidad, llevando a cabo acciones individuales y conjuntas para proponer soluciones como una comunidad de aprendizaje.

Provocación: análisis del cuento “los animales y sus diferencias” (ver anexo 3)

Trayecto



Conversatorio sobre la lectura “los animales y sus diferencias” y cómo se puede relacionar el mensaje con la vida cotidiana en los diferentes contextos en los que nos desenvolvemos. Se clarificará el concepto de diversidad y las diferentes formas de expresión en el barrio, en la escuela, en la formas de pensar, de sentir, en el color de la piel, en el ritmo de aprendizaje. También se introducirá el concepto de biodiversidad.



Por medio de preguntas se movilizará a los niños para que identifiquen aquellas dificultades que se están presentando con el respeto a la diversidad en sus diferentes expresiones



La priorización de las dificultades en la temática de estudio se realizará concertando con los niños la estrategia para hacerlo.



Este intercambio de ideas se realizará por comunidades de aprendizaje para generar diálogo y reflexión crítica. Cada comunidad analizará la dificultad específica en alguna de las formas de expresión de la diversidad. Esto con el fin de darle una mirada más amplia al concepto y para plantear planes de acción de manera integral. Igualmente las comunidades de aprendizaje prepararán su presentación.



En el momento de la presentación puede ser nombrando un representante por comunidad de aprendizaje o pueden intervenir todos sus integrantes para lograr una mayor participación de los estudiantes. Se sugiere la elaboración de un cartel explicativo.



Este momento de análisis, discusión y diálogo permite potenciar en los estudiantes la capacidad de emitir juicios, de argumentar y proponer, como elementos necesarios que contribuyen a la formación de la autonomía y la responsabilidad.



La propuesta colectiva para dar solución a la dificultad en estudio tendrá varios frentes de análisis, pues se requiere la puesta en marcha de alternativas para cada una de las diferentes formas de expresión de la diversidad.



El contrato de ciudadanía estará enfocado hacia los siguientes aspectos:

- Reconocimiento y respeto por la diversidad
- Fomento de la autonomía y la responsabilidad a partir de la aceptación de la diversidad.

El periódico mural será enfocado a artículos que traten sobre la diversidad cultural, en la educación, en el deporte, la biodiversidad y lo más importante el reconocimiento y respeto de éstas.



La evaluación está guiada a partir de las siguientes reflexiones:

- Formulación de cuestionamientos y explicaciones
- Abordaje de las temáticas de manera individual y grupal



Diseñada entre todas las comunidades de aprendizaje. La actividad sugerida es la realización de un mural de diálogo diverso. En éste los estudiantes expresarán sus perspectivas y sentimientos acerca de la vivencia de la diversidad como experiencia cotidiana.



Componente: HABITABILIDAD EN CONVIVENCIA

Presentación

La convivencia es la manera como nos relacionamos con los demás para formar comunidad. Para que haya una verdadera habitabilidad en convivencia es necesario establecer una adecuada comunicación basada en el respeto, la tolerancia y el afecto que nos permita convivir, compartir y construir en armonía.

Experiencia 1: Establecer acuerdos para una mejor convivencia

La convivencia escolar es un acuerdo de construcción colectiva, es responsabilidad de todos los que interactuamos en la comunidad educativa. El diálogo, el respeto, el buen trato favorecen un ambiente adecuado de convivencia.

Fines

- Desarrolla la capacidad para la comunicación, el diálogo, la cooperación y la construcción de acuerdos en la solución de conflictos como comunidades de aprendizaje.
- Fortalece la construcción de una cultura de la convivencia a partir de dos elementos: el reconocimiento y valoración de la diversidad y el tratamiento positivo de los conflictos.

Provocación: con las imágenes de una historieta (ver anexo 4), los estudiantes completarán los diálogos tratando de dar diferentes alternativas de solución al conflicto presentado.

Trayecto



Los estudiantes leerán los diferentes diálogos suscitados en la resolución del conflicto presentado en la historieta y se irán extrayendo las ideas relevantes. En forma conjunta se dará la construcción de la conceptualización sobre conflicto, convivencia y aquellos elementos que se requieren para dar una solución positiva.



De acuerdo con las necesidades e intereses del tema de estudio se identificarán las dificultades que se presentan y que están afectando la sana convivencia en la escuela o en la comunidad.



Se presentarán diferentes mecanismos democráticos como el diálogo, la votación, el consenso para que el colectivo elija la mejor manera de priorizar y seleccionar la dificultad que se va a trabajar.



Organizados en comunidades de aprendizaje, los estudiantes construirán sus debates, acciones concretas y presentaciones del plan a seguir en la consecución de una solución a la dificultad planteada. En este momento se dará especial énfasis en la valoración del trabajo colaborativo, el diálogo y la construcción de consensos para actuar como comunidad de aprendizaje y lograr los propósitos establecidos.



La forma de presentación de las propuestas será acordada con cada comunidad de aprendizaje, ya sea en forma individual (eligiendo un representante) o en colectivo. Se sugiere la presentación con el uso del PowerPoint como herramienta tecnológica actual y donde los estudiantes pueden aprender con los otros.



El fortalecimiento de la propuesta tiene como fundamento la puesta en marcha de acciones colectivas pensadas y reflexionadas hacia la búsqueda de soluciones para el bien común.



Se construirá la propuesta con el consenso del colectivo, teniendo en cuenta puntos de encuentro y las ideas fuerza analizadas en el momento anterior.



El contrato de ciudadanía estará enfocado hacia los siguientes aspectos:

- Solución de conflictos sin violencia o agresión
- Empleo del diálogo, la negociación y la búsqueda de acuerdos de forma pacífica para la solución de conflictos.

El periódico mural se centrará en el análisis de casos de solución de conflictos locales, nacionales e internacionales para darle una visión más amplia al concepto.



La evaluación está guiada a partir de las siguientes reflexiones:

- Participación activa, vivencia del diálogo, respeto y trabajo colaborativo.
- Apropiación de saberes para su actuación en los diferentes contextos
- Planteamiento de soluciones con reflexiones críticas



Diseñada entre todas las comunidades de aprendizaje. La actividad sugerida es la elaboración de un cartel, por comunidades de aprendizaje, que convoque a la búsqueda pacífica, positiva de acuerdos para la solución de conflictos.

Experiencia 2: Vivir en comunidad

Nuestra vida en convivencia necesita de la relación con los demás. Convivimos UNOS con OTROS para formar COMUNIDAD. Trabajamos en grupos, colectivos, equipos buscando el bien común.

Fines

- Desarrolla el sentido de pertenencia a la comunidad de la cual hace parte.
- Participa en la búsqueda de alternativas para el mejoramiento a nivel individual y colectivo
- Detección y análisis de las necesidades del colectivo para lograr el bien común.

Provocación: Presentación de recortes de noticias nacionales y locales donde se visibilice la movilización de diferentes comunidades para el logro de beneficios.

Trayecto



A partir de la realización de un esquema se recopilarán las ideas que expongan los estudiantes sobre su interpretación de las diferentes noticias. Se construirá un conclusión guiada, que servirá como apertura a la conceptualización de la palabra “comunidad” y lo que representa su conformación desde el aula hasta su barrio.



Desde el análisis de las noticias se irá indagando por los motivos que tuvo la comunidad para su movilización o para su exaltación. Se fortalecerá el concepto ubicando a los niños en la importancia de participar activamente dentro de la comunidad para el bien común. En este sentido se abrirá un debate sobre la comunidad escolar y las dificultades que se observan par conseguir su bienestar. Se escribirá el listado de aquellas dificultades que los niños han establecido.



En grupo se decidirá cuáles ideas son prioritarias para iniciar el trabajo correspondiente y que van a permitir fortalecer las relaciones y el crecimiento de la comunidad escolar.



Para este momento se sugerirá a cada comunidad de aprendizaje algunas estrategias para organizar las ideas, su participación en forma ordenada, el respeto por la voz del otro. Igualmente se darán algunas recomendaciones para el diseño y presentación del plan de acción como por ejemplo dibujos, gráficas, cuadros, recortes de revistas o periódicos, que puedan servir como herramienta creativa para su puesta en escena.



Cada comunidad de aprendizaje presentará, creativamente y teniendo como centro un gráfico, el plan de acción que puede movilizar la comunidad para alcanzar una meta que a su vez brinde un beneficio colectivo.



Partiendo de las presentaciones anteriores se determinara mediante una votación cuales son las mejores para el logro de los fines propuestos y se determina en consenso grupal cuales se destacaron para fortalecerlas y trabajarlas.



Escogidas las propuestas de trabajo se llevaran a cabo con carteles en material desechable que sirva para destacar el cuidado del medio ambiente en todas las actividades que involucran la comunidad.



Los participantes asumen su compromiso de manera verbal y escrita para llevar a buen fin la propuesta planteada. El periódico mural se enfoca a las bondades de vivir en comunidad para fortalecernos como individuos.



Las comunidades de aprendizajes elaboran unas tarjetas con la conclusión final acerca de la actividad teniendo en cuenta ventajas y desventajas y las comparten en una puesta en común con el grupo.



Cada participante con un dibujo y una frase expresa su vivencia de la actividad, la socializa y guarda en la carpeta.

Experiencia 3: Todos necesitamos de todos

En la comunidad todos los miembros son importantes. Cada uno aporta desde sus conocimientos, habilidades, experiencias para buscar juntos, alternativas de solución a los problemas que se presentan en la comunidad.

Fines

- Identifica la importancia del trabajo en equipo como individuos de una comunidad.
- Determina la necesidad de construir en comunidad para lograr un fin.
- Explica de manera clara la necesidad del ser humano de vivir en comunidad.

Provocación: Lectura y análisis del cuento “Los tres cerditos” para que los participantes logren determinar la importancia de no concebirse como seres autosuficientes y por el contrario cobre importancia el concepto de trabajo en equipo.

Trayecto



Una vez analizado el cuento se realiza una dramatización que permita intencionar la necesidad de los seres de actuar con sus pares para lograr un fin. Posteriormente se forma una mesa redonda de manera que cada participante de su opinión acerca del tema planteado.



Se conforman dos grupos para escribir en carteles las dificultades que surgen en un grupo que no se comunica para lograr una meta, se intercambian opiniones y se determina una conclusión general.



Las comunidades de aprendizaje en diferentes gráficos de un paisaje (árbol, sol, montaña, nube, animales) escriben las dificultades que han detectado dentro del grupo cuando se debe trabajar en equipo



Cada comunidad expone las ideas y va armando el paisaje, un relator toma nota para concretar las ideas y finalmente se describe en colectivo la belleza del paisaje y la importancia que tiene para cada individuo el poder contar con otros seres para enriquecer su existir y actuar.



Los participantes en parejas dramatizan como mimos una solución posible para mejorar el trabajo en equipo y sus compañeros deben adivinarla, un relator escribirá cada una de ellas hasta formar el consolidado para establecer el plan de acción de manera colectiva.



En una puesta en común se analizan los pro y los contra de las soluciones propuestas; para lograr concluir a manera de votación, las propuestas más relevantes y que le pueden apostar al trabajo en equipo con sentido de equidad.



Todo el grupo prepara un noticiero para transmitir con esta técnica las soluciones posibles que se han determinado para optimizar el trabajo en equipo.



Los participantes en un mural estampan su compromiso con la firma y la huella del índice derecho como garante de cumplimiento. El periódico mural se construye en equipo para dar fe del compromiso adquirido por todos los participantes, además enfocando la temática del mismo al trabajo en equipo.



Cada comunidad de aprendizaje emite su valoración de la actividad por escrito y la lee ante el grupo.



Cada participante escribe su concepto de trabajo en equipo y crea un slogan que lo representa, se exponen los trabajos para socializarlos y ser archivados.



Componente: OTREDAD

Presentación

La otredad es el reconocimiento de la identidad del Otro. Es lo que nos identifica como persona dentro de una comunidad, sociedad o cultura y que nos permite hacernos conscientes de nuestras individualidades.

Experiencia 1: Ciudadanía y participación.

La participación ciudadana supone un conocimiento de la realidad del entorno y de la sociedad de la cual hacemos parte. Esta participación se da en el ejercicio de nuestros derechos pero de igual manera en el cumplimiento de las responsabilidades. Participar en forma activa nos lleva a respetar la diversidad, la diferencia, los derechos humanos en procura de mejorar nuestro bienestar en comunidad y nuestra habitabilidad en convivencia.

Fines

- Enriquecer los procesos democráticos establecidos en la institución
- Promover la participación democrática como el ejercicio de un derecho ciudadano.

Provocación: Los estudiantes hacen lectura de un corto guión referente a la elección del alcalde en un pueblo y con moldes de cartulina los estudiantes decoran títeres y realizan una pequeña obra.

Trayecto



Se establece un conversatorio relacionado con la actividad y el contenido de los diálogos. Para establecer la importancia de participar en los procesos democráticos ejerciendo el derecho de elegir y ser elegido.



El grupo crea un paralelo entre "LO BUENO Y LO MALO" de los procesos de participación que existen en la institución a la cual pertenecen.



Establecido el paralelo anterior se tienen en cuenta todos los contra y se priorizan los que el grupo determine como más importantes para trabajar y lograr cambios que favorezcan los procesos democráticos.



Conformando grupos se entrega a cada uno una dificultad, el grupo propone dos formas de erradicarlas y las comparten con el grupo



Una vez establecidas las propuestas y soluciones, se ponen en práctica en un simulacro electoral, logrando así vivenciar los cambios que los procesos de participación comunitaria requieren en la institución.



Finalizado el simulacro se analiza todo el proceso y la actuación de todos los participantes para crear un escrito que resuma las opiniones del equipo involucrado en él.



El grupo crea afiches informativos que promulgan la importancia de la participación en los procesos que se establezcan en una comunidad.



El contrato de ciudadanía se establece para comprometerse a participar en cualquier proceso democrático que se dé tanto en la institución como fuera de ella. El periódico mural se centrará en los conceptos de ciudadanía y las formas de participación que tiene cualquier individuo como miembro de una comunidad.



Se hará una evaluación verbal escuchando las opiniones que la actividad generó en los participantes.



Por comunidades de aprendizaje escriben tarjetas con mensajes que inviten a ejercer la participación democrática como una manifestación de la opinión como individuo.

Experiencia 2: Participación con los otros

La participación colectiva, nos permite desarrollar autonomía, compromiso y responsabilidad personal a partir de las relaciones e interacciones con los demás. Potencia el desarrollo de habilidades comunicativas, el fortalecimiento de valores como el respeto, la tolerancia, la solidaridad, el diálogo, promueve el desarrollo del pensamiento crítico y nos convoca a trabajar conjuntamente por la comunidad.

Fines

- Reconoce la importancia de la participación en procesos democráticos de una comunidad
- Interactúa con otros para promover el trabajo comunitario.

Provocación: Elaborar una casa en origami, decorarla y con todas las creaciones se forma una población a la cual se le dará un nombre en consenso grupal.

Trayecto



Se realizan preguntas como:

- ¿Un trabajo se realiza con más facilidad haciéndolo solo o con un equipo?
- ¿Es importante escuchar a los demás para realizar un trabajo colectivo? • ¿Cuál trabajo te gusta más individual o colectivo?



Cada participante expresa las dificultades que encuentra cuando realiza un trabajo en equipo. Se hace un listado en el tablero para visualizarlo.



Se determina mediante una votación cuales dificultades son más importantes para trabajarlas con el grupo.



Se forman parejas para proponer actividades que pueden dar solución a las dificultades encontradas. Luego se comparten en un intercambio de tarjetas con la información pertinente.



Una vez establecidas las actividades se priorizan en el plan de acción para ejecutarla como tareas de equipo donde todos son veedores del cumplimiento de éstas.



Establecidas las prioridades se desarrollan teniendo en cuenta los intereses y actividades que realizan los participantes en su entorno y en la institución.



Cada participante propone practicar una acción que dirá en voz alta y sus compañeros le ayudaran para que efectivamente la ponga en práctica en sus actividades cotidianas que requieren de otros para realizar un trabajo.



El contrato de ciudadanía se realiza teniendo en cuenta las propuestas para mejorar el trabajo o convivencia con otros compañeros. El periódico mural se centrará en la importancia de la comunidad para un individuo y como este le puede aportar desde la tolerancia y el buen trato.



Se hará una evaluación escrita donde cada participante comenta lo que le aportó la actividad para su vida diaria.



Se realizarán corazones con los valores que promueven el trabajo en equipo y serán entregados como símbolo de cambio y actitud positiva frente al trabajo con otros.

Experiencia 3: Cultura democrática

Estar informados, reflexionar y participar en forma activa nos lleva a involucrarnos como protagonistas en la construcción de una cultura democrática.

La cultura democrática facilita las relaciones entre las personas y los grupos que hacen parte de la vida social.

A través de acuerdos colectivos, el diálogo, el consenso se logra el respeto por las normas y leyes; además se tiene en cuenta los intereses, necesidades y la opinión de los integrantes de la comunidad.

Fines

- Identifica la democracia como la mejor alternativa para participar en la toma de decisiones de una comunidad
- Promueve el ejercicio de la democracia en su entorno.

Provocación: Creación de un cuento colectivo con las siguientes palabras: Elección – Propuesta – Mejor – Personas - Votos - Valores – Amigo – Feliz – Jurado.

Trayecto



Se hace lectura del cuento y se analiza el resultado de esta actividad de acuerdo con la creatividad y participación del grupo. Se abre además un espacio para opinar acerca de los aportes que llevaron a la construcción del texto.



Se escriben en un mural las opiniones y definiciones que los participantes pueden dar de cultura democrática; escuchan una breve charla acerca del tema y así determinan que tan acertadas fueron sus propuestas.



Se reúnen por comunidades de aprendizaje para seleccionar por escrito las dificultades que encuentran ellos en la cultura democrática que viven en su institución.



Se reúne el grupo y las comunidades exponen sus ideas, se escoge un relator, que tome nota de las ideas principales.



Determinadas las ideas principales se crea el plan de acción con unas pautas claras que permitan establecer los pasos para implantar una verdadera cultura democrática en la institución.



Se discute la pertinencia de las propuestas o alternativas de trabajo, se establecen los más convenientes o favorables para población objetivo.



En fichas dadas se escriben las propuestas que se establecen en el plan de acción, se analizan para interiorizarlas, finalmente se arma con las fichas un rompecabezas con la palabra cultura democrática.



El contrato de ciudadanía se establece para comprometerse difundir la democracia en su entorno comunitario. El periódico mural se centrará en los conceptos de democracia con ejemplos que la evidencien como una propuesta del pueblo y para el pueblo.



Se hace una valoración de la actividad con un formato que pida la definición de democracia desde el punto de vista de cada participante y apoyándose además con un ejemplo.



Decorar una ficha con gráficos que representen la cultura democrática, se realiza una exposición y se archiva los trabajos en la carpeta de experiencias.

Hallazgos



Ilustración 17. Bucle poético de la eclosión del ciudadano. Elaboración propia. Imagen tomada de: <http://artemisa-69.deviantart.com/art/Swing-on-the-Spiral-220662606>

La obra de conocimiento se crea y se re-crea desde una mirada retrospectiva dinámica, envolvente, sistémica.

La multidimensionalidad, el diálogo pluralista, la multiculturalidad, el abordaje inter/transdisciplinar, los autores convocados, el reconocimiento de la realidad, la teorización, son elementos que van emergiendo durante el proceso escritural. Este trayecto permitió instalar al sujeto ciudadano desde una perspectiva crítica, dialéctica, dialógica y de otredad.

Se presentan alternativas para innovar y fortalecer el currículo desde una mirada inter/transdisciplinar, siendo el punto de partida para re-significar, re-comprender y re-posicionar al sujeto ciudadano con respecto a la institución educativa de las nuevas realidades.

La transformación de la realidad se da como resultado de un encadenamiento de hechos y circunstancias, de actos y de eventos de aprendizaje, todos articulados hacia un diálogo diverso que se propone en la obra, el cual está inscrito en una racionalidad abierta, crítica y compleja. Por esta razón, transformar implica regresar al sujeto de la educación, que se forma como ciudadano, pero contextualizado desde su realidad en auto/eco/organización. En este sentido el ejercicio de realizar una propuesta, permitió un cruce epistémico para contrastar esa realidad y movilizar la dialógica discurso/prácticas formativas.

La transformación de la realidad, no se asume como un proceso acabado y concluyente. Desde la perspectiva de esta obra de conocimiento, se tiene una aproximación a partir de los componentes de identidad, habitabilidad en convivencia y otredad. Estos sirven de premisa sobre la cual se puede seguir construyendo y re-construyendo sólidos núcleos de análisis epistémicos para abordar otras facetas de la problemática planteada en el interrogante radical.

Este engranaje de racionalidades emergentes permite la re-organización del pensamiento, la necesidad de leer la realidad del contexto escolar de una forma diferente que constituye lo novedoso en este proceso de investigación. En primer lugar, se transforman las estructuras mentales y paradigmáticas de los enfoques tradicionales. En este sentido, se abren las puertas del conocimiento, de la realidad y de la escuela, de tal forma que se establecen, se constituyen en un camino expedito para cambiar el modo tradicional de hacer ciencia. Es una novedad porque los enfoques tradicionales, no solamente constriñen el pensar de los actores de la educación sino que ponen las barreras mentales que impiden observar la realidad escolar como una totalidad abierta y que está en permanente transformación.

Lo novedoso puede darse en la manera cómo y desde dónde se mira al sujeto ciudadano. Esta mirada parte de re-dimensionarlo como una unidad vital, en permanente proceso de formación que aprende con los otros desde su propia mismidad y que lo hace conectando su identidad con las identidades de éstos. Esta postura es fundamental para que el sujeto de la educación, como parte de la realidad institucional pueda ser reivindicado como el centro de la acción pedagógica.

Se genera un impacto a partir de la transformación, la cual puede apreciarse desde diferentes niveles. Se transforma el maestro, la obra de conocimiento lo sensibiliza, lo provoca, lo lleva a la reflexión para el cambio y renovación de sus prácticas pedagógicas. Le genera inquietudes, incertidumbres, se trata de crear un campo de preguntas o de cuestionamientos sobre los cuales se pueda re-configurar otras concepciones de las prácticas

pedagógicas y de la ciudadanía. Se transforma el sujeto de la educación, en su realidad concreta, en su historicidad, en su espacio, en su temporalidad.

Con él se avanza en la asimilación de algunos puntos de pliegue de la complejidad, los que se adaptan como condiciones de posibilidad para que el sujeto de la educación comprenda que forma parte de un universo que comienza con su entorno local y se enriquece a partir de las miradas complejas del escenario global, transversalizando elementos que fundan las prácticas pedagógicas de la ciudadanía como son defender la vida, el respeto por la identidad, la diversidad, el pensamiento crítico y alternativo. Se transforma la escuela como una totalidad, como un sistema interactuante, articulado, dinámico, dialógico con las nuevas realidades.

En este sentido, ya no se realiza un abordaje metódico, riguroso, estricto y que la circunscribe a los mecanismos de normalización. La transformación consiste en crear nuevas susceptibilidades, abrir las puertas al cambio, a la modificación de los paradigmas, a la eliminación de las cegueras, que le han impedido a las instituciones educativas adecuar sus prácticas escolares a las nuevas racionalidades.

El impacto, la transformación es envolvente, total, globalizante es completamente sistémico porque se hace evidente en cada uno de los elementos y actores que constituyen la escuela. Las competencias ciudadanas dejan de ser un discurso, una retórica desgastada para convertirse en una práctica vital, en un elemento que le da vida a la institución educativa, la dinamiza, la impulsa y la potencia para la formación del ejercicio de la ciudadanía.

La ciudadanía deja de ser el formato ministerial que instrumentaliza la educación. La convierte en una dinámica de vida, en un conjunto de actividades que le dan la posibilidad al sujeto de la educación, de dirigir su propio proyecto existencial, como sujeto ciudadano, histórico, cultural y que se hace dueño de sí para aportar los cambios que la vida en comunidad necesita.

El impacto está relacionado a la pertinencia, a las alternativas de transformación de la escuela que se plantean, en una contextualidad compleja, la cual está dada por los alcances socioculturales, de ahí que la modificación de las estructuras mentales de los docentes, del sujeto de la educación y de la institución misma, es de gran importancia para entender que los aportes de esta obra de conocimiento puede configurarse como estrategia viable para introducir propuestas innovadoras y alternativas en la institución.

La participación activa emerge como una de las condiciones fundamentales para la formación del sujeto ciudadano. No se puede seguir considerando que el ciudadano sea un sujeto dócil de poder el cual solamente acepta y se ciñe a una normatividad. Participar es un proceso en el que se consolida la identidad individual y colectiva del sujeto de la educación, se hacen visibles todas sus capacidades para desde su mismidad convertirse en

un protagonista activo de la sociedad. La escuela se convierte en un escenario de realidad donde se aprende no solamente a vivir y convivir en comunidad, sino que se generan espacios para construirla y re-construirla desde los contextos situacionales de los educandos.

Este sentido de la participación es diferente al que se le ha dado tradicionalmente, el cual está restringido a procesos electorales, a formas de representación o simplemente al uso de ciertos mecanismos para hacer reconocer un derecho o expresar un pensamiento. En este contexto tan amplio de pliegues, repliegues, de objetividades y subjetividades, de fisuras y de rupturas con los esquemas tradicionales, la participación es un acto de conciencia, una experiencia vital y una vivencia de transformación.

El contexto complejo, significativo de la participación activa en articulación con el pensamiento alternativo, genera espacios para que el estudiante pueda construir comunidad, desde lo que en la propuesta se denominan comunidades de aprendizaje, espacios de verdadero trabajo colaborativo, de construcción colectiva, es decir la ciudadanía se enseña, se aprende y se vivencia a partir de la relación con los otros. Esto es relevante porque en la institución educativa se producen impactos sobre los cuales el docente puede convertir sus clases en momentos de provocación y reflexión para que sus estudiantes estén aprendiendo y re-aprendiendo cómo ser ciudadanos en cualquier instancia de la sociedad local, regional, nacional y mundial.

El trabajo por comunidades de aprendizaje, involucra decidida y significativamente a los sujetos de la educación y lo comprometen con diferentes aspectos que son básicos para materializar los elementos que forman parte de la convivencia. Se constituyen en herramientas valiosas para identificar problemas y darles solución, no de la manera tradicional, rigurosa, ni metódica, ni siguiendo un formato restrictivo. En este caso solucionar un problema implica adentrarse en la interioridad del sujeto, conocer lo que piensa, sus puntos de vista, es decir reconocerlo como mismidad. Desde allí, se realiza un proceso de reflexión que es participativo en el que el diálogo con el otro permite la comunicación sinérgica de opiniones, de pensamientos que se convierten en puntos de tensión. Es aquí donde inicia el proceso de distensión de los espacios de la convivencia y de la comunicación con el otro, el aprendizaje en comunidad permite compartirlos socializarlos y democratizarlos.

Las comunidades de aprendizaje generan en el estudiante una postura crítica, entendiendo que es la nueva mirada que él mismo asume de su mismidad, de su otredad y de su relación con los otros, contrastándolo con la práctica escolar, de un modo significativo y significante, analítico y sobre todo propositivo. La crítica no se asume solamente como un repaso de los hechos que afectan la vida en comunidad, o que dificultan las prácticas ciudadanas en la escuela. El elemento crítico es un factor primordial para identificarlas, proponer alternativas de solución que emergen desde la racionalidad abierta del estudiante la cual se

construye de manera conciential, experiencial, vivencial e introduciendo los elementos conceptuales que están en las competencias como realidades de transformación y no como meras acciones de conocimiento acrítico.

Con todos estos elementos, se forma un sujeto ciudadano crítico, alternativo y propositivo quien se ha reposicionado en su mismidad en la escuela y está socializando sus experiencias ciudadanas con los otros. Lo más importante es que él mismo en alianza con sus compañeros puede decidir que tipo de opciones de ciudadanía corresponden a sus estructuras mentales, a su parte emotiva, a sus representaciones e imaginarios y cómo se articulan a la comunidad de la cual forma parte.

Lo anterior implica que el sujeto de la educación, de manera autónoma, sea capaz de identificar que “modelo” de ciudadano aspira ser. Si sólo de los que aceptan la normatividad o participa en la construcción de ésta ejerciendo un liderazgo, una especie de gerencia de su formación personal. Por otro lado podría ser el ciudadano comprometido, con sentido de pertenencia, con responsabilidad social y un liderazgo que lo ponen en contacto con las realidades de su comunidad, o simplemente un ciudadano que sin ser solidario con las problemáticas del entorno en el cual se desenvuelve, no se opone a cualquier tipo de alternativa que se propone para cambiar.

Es posible que para muchos la ciudadanía sea simplemente hacer el bien, ser bueno, pero de una manera irreflexiva y pasiva. Sin embargo este tipo de formación puede llevar a crear las condiciones subjetivas para que el sujeto que se forma como ciudadano piense que no basta sólo con ser bueno, ni hacer el bien y que esto forma parte de los modelos altruistas que han sido heredados del pensamiento clásico y tradicional.

La formación ciudadana a partir de estas nuevas lógicas de pensamiento, de movilizaciones entre discurso/prácticas pedagógicas permiten la eclosión de un sujeto ciudadano en devenir que procesa pensamiento, sugiere, construye, se funda en una razón, reflexiona y participa en comunidades de aprendizaje desde una racionalidad abierta la cual produce en él autonomía, libertad, conciencia, compromiso, responsabilidad y capacidad de decisión.



**Cierre – apertura.
Dimensión transformadora de la
ciudadanía en contextos de
realidad cambiante**



Imagen 7. Cierre Apertura Imagen tomada de. <http://www.yournaturephotos.com/oneadmin/photogallery/Butterfly-Eggs/56/56/1397/0/Yes.html>

¿De qué modo la escuela puede convertir en práctica vital la construcción de ciudadanía en espacios y escenarios concretos de realidad, desde la consolidación de las comunidades de aprendizaje?

¿Cómo pensar las comunidades de aprendizaje en la construcción de una propuesta de ciudadanía que sea simultáneamente discursiva, práctica y formativa desde una mirada del sujeto de la educación en su multidimensionalidad, identidad y otredad?

Los interrogantes que sirven de punto de quiebre para este cierre-apertura establecen como propuesta de trabajo una organización participativa denominada comunidad de aprendizaje. Desde allí se le da despliegue a todo lo que una institución educativa en su historicidad, en su realidad, en su entramado de relaciones, en su comunicación con la sociedad, con las tecnologías de la información y con el mundo, puede desarrollar para hacer visible el discurso sobre competencias ciudadanas. Este es el punto de partida para indicar los elementos fundamentales de crítica y de alternativa que posibilitan otras miradas para el fortalecimiento de la propuesta desde diferentes perspectivas: el primero es que las competencias ciudadanas así como están enunciadas carecen de significado, se muestran como simple retórica; el segundo elemento está fundamentado en que la ciudadanía no se ejerce solamente a partir de competencias porque éstas deben posicionarse en la historia personal del sujeto de la educación y en una historicidad que construye en la relación con los otros.

Desde la complejidad, una comunidad de aprendizaje es un espacio donde el yo personal se afirma en dialogicidad permanente con el otro; la otredad es la condición sin la cual no se puede dar la habitabilidad en convivencia. Esta es mucho más que el enunciado de vivir o convivir a partir del desarrollo de competencias ciudadanas. Convoca una mirada del sujeto de la educación como una multidimensionalidad que es vital, trascendente, potenciante, entonces en una comunidad de aprendizaje los sujetos se forman como ciudadanos pero resolviendo problemas de habitabilidad en convivencia, razonando sobre temas específicos que afectan la ciudadanía dentro y fuera de la escuela.

Las comunidades de aprendizaje se forman en la medida que haya un respeto por la otredad y la diferencia. No se puede pretender que sea de construcciones hegemónicas donde va a predominar un pensamiento único y se le va a dar relevancia a las estructuras antidemocráticas; por el contrario, en estas comunidades los sujetos establecen relaciones en el microespacio social de la escuela, para significar y resignificar sus propias existencias a partir de un ejercicio de construcción conjunta.

En una comunidad de aprendizaje se potencia, genera y reproduce el sentido de lo humano, desde un compromiso reflexionado de todos y en cual participan todos los sujetos de la educación, constituyéndose como organizaciones de un alto valor simbólico para la construcción del ejercicio de la ciudadanía en la territorialidad escolar.

A partir de esta concepción de comunidad de aprendizaje, se pueden desplegar otras temáticas que no fueron desarrolladas en esta obra. Otras investigaciones pueden dar el piso teórico necesario para que sean construcciones reales, propuestas concretas, espacios para explorar otras facetas y aprender a construir en comunidad, afirmando la diversidad, el respeto por la diferencia como fundamentos para la afirmación de la autonomía y de la identidad.

La participación activa a partir de una comunidad de aprendizaje se convierte en la condición de posibilidad, en una ruta, un horizonte, una forma de hacer visible la ciudadanía como discurso y como práctica para la movilización dinámica, dialógica, sistémica de la formación ciudadana en los contextos de realidad actual.

Formación ciudadanía no sólo restringida a una competencia sino en despliegue de multidimensionalidad, de diálogo, de multiculturalidad, de diversidad, por eso es importante que como conocimiento se vaya enriqueciendo, fortaleciendo desde otras ópticas y escenarios de la actividad escolar.

En la obra las comunidades son una propuesta, una andadura para delinear la ciudadanía como pliegue y repliegue sobre el cual se pueden seguir efectuando lectura y re-lecturas de la realidad desde la contextualidad compleja.



Lista de referentes

Amador, L. H., Arias, G., Cardona, S., & García, L. H. (2004). *Educación, Sociedad y Cultura Lecturas Abiertas Críticas y Complejas*. Manizales: Universidad Católica de Manizales.

Arendt, H. (2009). *La condición humana*. Buenos Aires: Paidós.

Castells, M., Flecha, R., Freire, P., Giroux, H., Macedo, D., & Willis, P. (1994). *Nuevas perspectivas críticas en educación*. España: Paidós Educador.

Castoriadis, C. (2002). *Ciudadanos sin brújula*. México: Coyoacan.

Castro, S. J., & Rodríguez, M. I. (s.f.). *Análisis del cuento Hansel y Gretel según el manual básico para el diagnóstico y tratamiento del maltrato infantil*. Obtenido de Scribd: <http://es.scribd.com/doc/52814749/Analisis-del-cuento-Hansel-y-Gretel-segun-el-manual-basico-para-el-diagnostico-y-tratamiento-del-maltrato-infantil>

Cortina, A. (1997). *El mundo de los valores: ética mínima y educación*. Colombia : El búho.

Cortina, A. (1998). *Ciudadanos del mundo: hacia una teoría de la ciudadanía* (2 ed.). España: Alianza Editorial.

Deleuze, G., & Guattari, F. (2002). *Mil mesetas: Capitalismo y esquizofrenia*. España: Pre-textos.

Foucault, M. (1996). *La arqueología del saber* (19 ed.). España: Siglo XXI.

Gimeno, J., & Pérez, Á. I. (1996). *Comprender y transformar la enseñanza*. España: Morata.

Heidegger, M. (2009). *Ser y Tiempo* (2a ed.). España: Editorial Trotta.

Heller, A. (1998). *La revolución de la vida cotidiana*. España: Ediciones Península.

Instituto Interamericano de Derechos Humanos. (2003). *Educación para la vida ciudadana : Guía metodológica*. San José, Costa Rica.

Irizar, L. B. (2009). *El humanismo cívico: Una invitación a repensar la democracia*. Bogotá: Universidad Sergio Arboleda. Corporación Siglo XXI.

Maturana, H. (1998). *El sentido de lo humano*. Colombia: Dolmen. TM Editores.

MEN. (2004). *Formar para la ciudadanía ¡sí es posible!* Bogotá: Ministerio de Educación Nacional.

Morin, E. (2003). *El método V. La humanidad de la humanidad. La identidad humana*. Madrid: Cátedra.

Morin, E. (2004). *Introducción al pensamiento complejo*. España: Editorial Gedisa.

Morin, E., Roger, E., & Domingo, R. (2003). *Educar en la era planetaria*. España: Editorial Gedisa.

Nussbaum, M. C. (2005). *El cultivo de la humanidad: una defensa clásica de la reforma en la educación liberal*. España: Paidós.

Roger Ciurana, E. (2008). *Introducción a la Filosofía de las Ciencias Sociales y Humanas*. Manizales: Universidad Católica de Manizales.

s.n. (s.f.). *Cuentos para trabajar la diversidad*. Obtenido de <http://centros6.pntic.mec.es/~eatcolme/webEAT/cuentoseat/cuentoseat.htm>

Skliar, C., & Téllez, M. (2008). *Conmover la educación. Ensayos para una pedagogía de la diferencia*. Buenos Aires : Novedades Educativas.

Touraine, A. (2000). *¿Podremos vivir juntos?: iguales y diferentes (2 ed.)*. México: Fondo de Cultura Económica,.

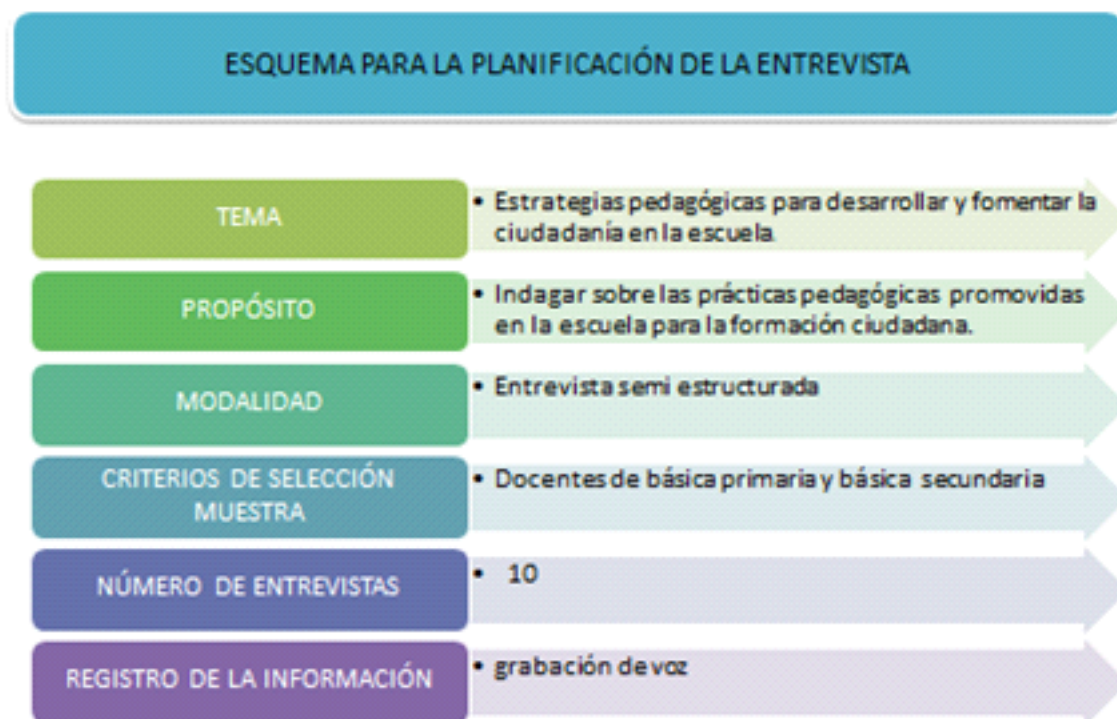
Touraine, A. (2005). *Un nuevo paradigma para comprender el mundo de hoy*. España: Paidós.

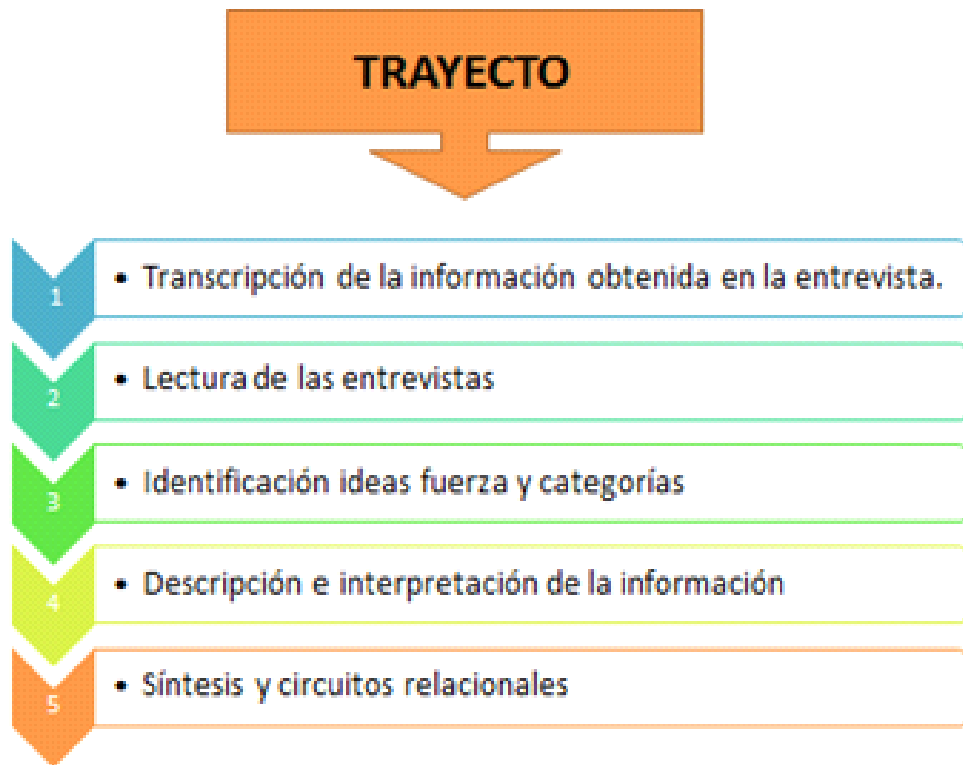
Zemelman, H. (1998). *Sujeto: existencia y potencia*. Barcelona: Anthropos.

ANEXOS



ANEXO 1 FICHA TÉCNICA DE LA ENTREVISTA





1. Desde su punto de vista ¿Cuál es su concepción sobre ciudadanía?
2. En su contexto de realidad ¿Cuáles prácticas pedagógicas privilegia y promueve en el proceso de formación del sujeto ciudadano?
3. ¿Cómo logra la formación de ciudadanos en y para las nuevas realidades?
4. ¿De qué manera potencia y moviliza la ciudadanía desde su práctica docente en y con toda la comunidad educativa?
5. ¿Cómo desarrollar y fomentar la ciudadanía en términos de estrategias en/para la diversidad de la territorialidad escolar?
6. ¿Qué otras estrategias pedagógicas considera que se pueden vincular para la formación de la ciudadanía en la escuela y cómo se podrían vivenciar?

ANEXO 2 CUENTO HANSEL Y GRETTEL

Apartes del cuento Hansel Y Grettel y Análisis según el manual básico para el diagnóstico y tratamiento del maltrato infantil (Castro & Rodríguez)

Para iniciar el análisis de este cuento cabe resaltar que existen algunos factores de riesgo social que están presentes en algunas familias donde se evidencia el maltrato infantil, como lo son la pobreza y el desempleo, siendo estos factores inminentes asociados a una causa de estrés familiar como ocurre al inicio del cuento Hansel y Grettel, donde el autor narra la historia de un pobre leñador y su esposa ,quienes tenían dos hijos: un niño llamado Hansel, y una niña llamada Gretel, atravesaban por una terrible hambruna de la región, (Pobreza y desempleo: factor de riesgo social) ante esta situación su esposa le pide que a la mañana siguiente lleven a sus hijos a lo más profundo del bosque y allí los dejen para poder librarse de ellos.

El maltrato psicológico sea intencional o no, está presente en todas las formas de maltrato infantil y se observa en el desarrollo de este cuento, puede evidenciarse que los niños mostraban bastante ansiedad al abandono de sus padres al escuchar la conversación nocturna que tenían. El maltrato psicológico o emocional tiene gran diversidad de formas de presentarse así mismo los padres que maltratan psicológicamente tienen ciertos comportamientos específicos, por ejemplo puede observarse cuando los padres ignoran constantemente a sus hijos, o rechazan sus necesidades y requerimientos en este caso de alimentos. De igual forma la madrastra ataca constantemente a los niños con amenazas severas y palabras sarcásticas que lesionan la autoestima de los mismos. La negligencia es otra modalidad de abandono infantil que el cuento trata de mimetizarla como que gracias a la situación de pobreza que pasaban los padres, faltan a la responsabilidad parental ocasionando omisión de sus necesidades de supervivencias más básicas: privación de alimentos y descuido (negligencia física), abandonándolos en la mitad del bosque prevaleciendo las necesidades de los padres frente a la de los niños. También puede observarse en este cuento no solo la negligencia física, sino que también la negligencia emocional pues el padre aun sabiendo de las necesidades y peligros que podrían estar pasando sus hijos en la mitad del bosque, nunca decide buscarlos y brindarles el apoyo necesario. En el transcurso del cuento Hansel y Grettel los niños atraviesan por otras formas de maltrato como fue su paso por la casa de chocolates con la bruja malvada pues ella sometió a la niña a realizar actividades domesticas, y encerrar a Hansel en una jaula para posteriormente poder comérselo.

Finalmente cuando los niños logran deshacerse de la bruja y robar su tesoro pueden volver a casa, con ello se observa que se sacrifican los niños (sus necesidades, pensamientos y deseos) para satisfacer las necesidades materiales de los padres.

ANEXO 3 CUENTO: LOS ANIMALES Y SUS DIFERENCIAS

LOS ANIMALES Y SUS DIFERENCIAS



Al llegar la primavera mamá leona tuvo un cachorro. Tenía el pelo de color melocotón. ¡Era precioso! y mamá leona lo llamó Ariel.

Según crecía Ariel se volvía más guapo. Era el cachorro más bonito de la selva. Ariel se convirtió en un leoncito presumido. En lo alto de la montaña vivía un gorila de su misma edad, llamado Gugu. Un día Gugu bajó al valle y se encontró con Ariel y sus amigos. -¿Puedo jugar con ustedes? - les preguntó. -No, eres muy feo y no nos gustas.- Respondió Ariel.



Cuando se lo contó a su mamá, la leona le riñó: -Ser feo o guapo no tiene importancia, Ariel. -Sí que la tiene.- contesto Ariel. Mi amiga la jirafa es la más alta de la selva.- La ardilla tiene el pelo rojo como el fuego. Pero Gugu es feo y oscuro.

Gugú no es feo. Es un gorila de montaña y es distinto a nosotros. Pero Gugú es inteligente y bueno. Me gustaría mucho que fueseis amigos.- Dijo mamá leona. Pero Ariel no hizo ningún caso.



Un día llovió tanto, tanto, que en el valle se formó un río. y la casa de Ariel quedó en la otra orilla.- ¿Y ahora qué hago para volver a casa?. _En esto se acercó su amiga la jirafa.-¿Qué haces aquí, Ariel?.- No me atrevo a cruzar el río porque no sé nadar, le explicó Ariel. -Crúzalo andando.- Contestó la jirafa.

Ariel tenía las patas ya dentro del agua, cuando su otra amiga la ardilla se acercó corriendo y le advirtió:-¡No cruces el río, Ariel!.- Es muy profundo y puedes ahogarte!.- Eso no es verdad -dijo la jirafa. Yo acabo de cruzarlo y el agua no me llegaba por las rodillas. -Pues yo casi me ahogo- dijo la ardilla.- He intentado cruzarlo y el agua me tapaba la cabeza.





-Cruza el río, Ariel. ¡Qué no hay peligro!
-decía la jirafa.-No lo cruces,
Ariel. Porque puedes ahogarte,
decía la ardilla. Y Ariel no sabía a quien
hacer caso.

La jirafa y la ardilla discutieron y
discutieron hasta que se hizo de
noche. Y Ariel seguía sin saber qué
hacer. De pronto apareció Gugú, el
gorila.

Tu madre te está buscando Ariel. ¿Qué haces ahí?. Estoy esperando a que la jirafa y la ardilla terminen de discutir para saber quién tiene razón. ¡Yo! -gritó la jirafa.-¡Yo! -gritó la ardilla.-Esto no se arregla discutiendo. -Gritó Gugú más alto que ellos.



Gugú empezó a pensar. Al cabo de un rato, dijo: Ariel ponte entre la jirafa y la ardilla. Así lo hizo Ariel. Gugú les explico: Ariel es más bajo que la jirafa. Entonces ¿puedo cruzar el río sin ahogarme?-preguntó el león.- Primero tengo que averiguar otra cosa.-contestó Gugú. ¿Hasta dónde te llegaba el agua cuando cruzaste el río, jirafa?



Hasta las rodillas -contestó la jirafa.
Entonces, tú, Ariel, puedes cruzar el río
porque llegas más arriba de las rodillas
de la jirafa. Pero tú, ardilla, no puedes cruzarlo
porque no llegas hasta sus rodillas y te ahogaría.



-¿Y cómo cruzo yo el río?
-preguntó la ardilla muy triste.
-Sobre mi lomo -dijo Ariel.
Para eso estamos los amigos, para
Como ha hecho Gugú con nosotros.
Y así fue como los tres cruzaron el río
sanos y salvos.

dijo Ariel-. Para eso estamos los amigos, para ayudarnos. Como ha hecho Gugú con nosotros. Y así fue como los tres cruzaron el río sanos y salvos.

Desde entonces cuando alguien decía: “Ariel es el animal más guapo de la selva”. Él contenstaba: “Y Gugú es el más listo, porque sabe pensar y eso es lo más importante”.



Desde entonces, cuando alguien decía:
“Ariel es el animal más guapo de la selva”,
él contestaba: “Y Gugú es el más listo,
porque sabe pensar
y eso es lo más importante”.

ANEXO 4 HISTORIETA

