

Educación para la ciudadanía: debates pedagógicos sobre el aprendizaje democrático y de los Derechos Humanos en Chile y América Latina

Jorge Osorio Vargas*

Recibido: 06/10/2014

Aceptado: 28/11/2014



Resumen

El artículo describe las coordenadas políticas y pedagógicas de la educación para la ciudadanía y Los Derechos Humanos desde el análisis de los debates y políticas emprendidas por gobiernos y organizaciones ciudadanas en Chile y en América Latina. A partir de esta revisión, el autor apuesta por una Ciudadanía del Reconocimiento como argumento moral que se expresa en la solidaridad, la reciprocidad y la confianza. Desde esta mirada adquiere gran relevancia la enseñabilidad de las capacidades cívicas, entre las que destacan, la promoción de los Derechos Humanos, su ejercicio y su exigibilidad ante el Estado.

Palabras clave

Educación, pedagogía, ciudadanía, reconocimiento, Derechos Humanos.

Education for citizenship: pedagogical debates on democratic learning and the Human Rights in Chile and Latin America

Abstract

This article describes the political and pedagogical coordinates of education for citizenship and the Human Rights from the analysis of the debates and policies taken by governments and citizen organizations in Chile and Latin America. Starting with this revision, the author bets for a Citizenship of Recognition as a moral argument which is expressed in solidarity, reciprocity, and confidence. From this point of view the teaching of the civic capacities acquires great importance, among which outstands, the promotion of Human Rights, its exercise and demand to the State.

Key words

Education, pedagogy, citizenship, recognition, Human Rights.

* Universidad de Playa Ancha –Valparaíso, Chile. *E-mail*: josorio.humanidades@gmail.com

1. Planteamientos introductorios

La crítica al funcionamiento de las democracias existentes en nuestra región es un signo cada vez más enfático en este tiempo reciente. Es tanto un asunto de desconfianza hacia las instituciones y actores políticos tradicionales —especialmente los partidos—, que se expresa en las movilizaciones juveniles y estudiantiles con una clara impronta crítica y rupturista, como también de pérdida de sentido de la política misma y de la significación de los espacios públicos como ámbitos de expresión e incidencia ciudadana real.

Sin embargo, en sentido inverso, la crítica democrática está siendo también fuente de renovación de las formas de hacer política: en ella se despliega un fortalecimiento de los movimientos ciudadanos orientados a la ampliación de una democracia representativa y restringida hacia una democracia participativa e inclusiva de las temáticas de interés ciudadano en el debate público; como por ejemplo, las consecuencias culturales, económicas y medio ambientales de la globalización en la vida cotidiana de los ciudadanos. Desde esta perspectiva, podemos sostener que no estamos ante una declinación de la política, sino más bien ante una tendencia dirigida a relegitimar la democracia desde el ejercicio y reconocimiento pleno del ejercicio de la ciudadanía en todos los ámbitos que establece la Doctrina de los Derechos Humanos.

En efecto, el asunto central de estas nuevas movilizaciones es la constatación de una asimetría entre el principio del respeto de los Derechos Humanos y la incapacidad de las instituciones políticas para garantizarlo; dicho en términos más directos: el capitalismo tecno-liberal dominante y la democracia y su sustento en los Derechos Humanos no constituyen un sistema virtuoso. El «clásico» tema teórico y práctico de las condiciones sociales y económicas que deberían hacer posible la viabilidad y consolidación de la democracia en la sociedad se releva con toda su fuerza en la actual coyuntura política.

En Chile, uno de los principales déficit de la democracia desde los años noventa del siglo pasado, ha sido su precaria condición deliberativa. La transición institucional postdictadura exigió niveles altos de consensos y disciplina para asegurar la gobernabilidad. Ha sido recurrente valorar el desarrollo político de los últimos veinte años por la existencia de un régimen de acuerdos. El disenso adquirió un tono sospechoso y dañino para la seguridad democrática. En este sentido, podemos afirmar que la «vía chilena» a la democracia postdictadura ha estado, de manera importante, sustentada en un temor al desacuerdo, permaneciendo, de manera invariable, procedimientos e instituciones excluyentes, pero que tienen la virtud de darle estabilidad al régimen político y electoral de tipo binominal.

El «sistema de los consensos» ha conllevado una tendencia a la «elitización» de la política y a una estricta observancia de un modelo de gobernabilidad de restrictiva participación ciudadana. Los resultados de este fenómeno han sido la desafectación política de importantes sectores de la ciudadanía, la parálisis en el desarrollo de nuevas instituciones que aseguren una dimensión participativa de las políticas públicas y un énfasis en la seguridad, más que en el desarrollo de formas participativas y deliberativas de democracia.¹

La noción de «lo común» en nuestra democracia ha estado sustentada en el valor y la estima social extendida de la seguridad. Ante situaciones políticas conflictivas o tensiones sociales es cotidiano escuchar de parte de la clase política la necesidad de «blindar los

¹ Una presentación de esta visión de la gobernabilidad democrática, según un actor clave de los gobiernos post 1990, se puede revisar directamente en Boeninger, 1997.

procesos». Esta expresión no es sino la forma como los actores políticos reaccionan ante la incertidumbre y el conflicto. Se desconfía de la deliberación, y las personas tienden a confiar en consensos y acuerdos que aparentan controlar todo riesgo y disminuir el temor a «lo distinto» y «lo inédito». Nos preocupa que en el país se consolide, de este modo, una tendencia hacia una privatización de la democracia y del debate de los asuntos públicos.

Pero lo cierto es que, en contextos globales postindustriales, la gobernabilidad requiere una gestión del riesgo y la incertidumbre, la participación y la apertura de dinámicas deliberativas. La opción contraria sería consolidar una democracia elitista llamada a regular y disciplinar el régimen político, a través del desarrollo de un liderazgo de la seguridad. Entonces, el dilema de los ciudadanos sería renunciar a la participación en el espacio público y entregar una especie de mandato para que unos pocos gestores definan el contenido y el sentido de «lo común». Es así que se hace necesario tener presente que estas pautas actúan en función de ciertos intereses y que; en consecuencia, no consiguen siempre los apoyos sociales esperados (del Campo, 1995).

Es evidente que en Chile, opiniones críticas sobre el desarrollo político se manifiestan en los bordes de tales consensos, por la insuficiente habilidad que tiene nuestra democracia institucional para procesar lo emergente, lo distinto, lo alterno. Así ha sucedido históricamente frente a temas como las violaciones de los Derechos Humanos, los asuntos de los Derechos Sexuales y Reproductivos y los conflictos medioambientales. No existe una capacidad efectiva de procesar públicamente y, bajo condiciones de una democracia deliberativa, dilemas morales de fondo.

El debate sobre la educación no es ajeno a esta situación general. En su caso específico, la cuestión se complica aún más por el excesivo celo que han tenido los gestores de la política educativa en razón de sus planteamientos y resultados, y la tendencia a un liderazgo de la seguridad, más que a un liderazgo que integre y cohesione desde la pluralidad. Las políticas educativas en Chile han sido más bien ensimismadas, sustentadas en la autoelaboración de un discurso social que las define «de consenso», pero lo cierto, es que tal proceso de construcción social no ha existido; han sido políticas poco abiertas a la crítica y a la diversidad de planteamientos, fundados en *un modelo de procesamiento de los consensos de carácter experto*.

Por todos los antecedentes abordados, nos parece de importancia señalar dos grandes ejes para el desarrollo de este artículo:

- a) el asunto de la relegitimación de la democracia y las vías de expresión de sus principios de representatividad y participación ciudadana, y;
- b) el asunto de la ampliación de la calidad de la democracia entendida como la configuración de un pacto social que implica instituciones y sujetos adheridos al sentido común (ético y jurídico) de los Derechos Humanos.

Desde la perspectiva de «lo educativo», los temas que estamos señalando implican plantearse las posibilidades, condiciones y contenidos de *una educación para la ciudadanía y su correspondiente pedagogía*, que en nuestra opinión, debería asumir dos importantes dimensiones:

- a) la configuración de un sentido común fundado en los Derechos Humanos que permita

a los ciudadanos/as vigilar, denunciar y exigir a las instituciones en las que se constituye el poder, y;

- b) el desarrollo de movimientos ciudadanos para establecer democracias participativas en los ámbitos institucionales más resistentes a reconocer el ejercicio de una deliberación soberana.

Al respecto, podemos sostener que existen tres manifestaciones en las cuales pueden darse estos movimientos: 1) **por una democracia de la expresión**: la ciudadanía toma la palabra; 2) **por una democracia de la implicación**: la ciudadanía establece acuerdos acerca de cómo quiere su democracia y su sociedad y, 3) **por una democracia de la intervención y de la confrontación**: la ciudadanía actúa como movimiento colectivo para conseguir lo deseado (Rosenvallón, 2007).

Nuestra tesis es que la educación en Derechos Humanos, entendida como una educación de la ciudadanía, practicada en todos los ámbitos sociales y de aprendizaje y desarrollada bajo diversas modalidades institucionales (escolares o no), es una condición de posibilidad para la consolidación de estos tres modos de ejercicio democrático. En ese aspecto, la educación para la ciudadanía y los Derechos Humanos actúa como un horizonte crítico, ético y jurídico de las prácticas de los movimientos sociales, de las instituciones políticas y de las recreaciones democráticas que exigen los tiempos actuales bajo el tecno-capitalismo. Es un contribuyente a la creación de un capital cívico capaz de mantener siempre vigente la crítica de la democracia en perspectiva de ampliarla en un sentido participativo.

2. Educación para la ciudadanía y los Derechos Humanos: modelos en disputa

Como hemos señalado anteriormente, la tensión principal en el campo político, es la forma asimétrica en como se desarrollan las dinámicas del tecno-capitalismo (concentración del poder, mercadismo extremo, exclusión estructural, monopolización del conocimiento) y las demandas democráticas de los ciudadanos. Los sistemas democráticos dominantes se muestran resistentes a reconocer la diversidad de actores y culturas que se expresan en los países. Un conservantismo jurídico (presente en izquierdas y derechas) impide, por lo general, el despliegue de las nuevas formas democráticas de expresión, de participación y de confrontación que surgen a partir de conflictos ambientales, culturales, laborales y de gobierno local. Por ello, no existen cauces para reconsiderar las bases sociales del Estado de derecho democrático y las nuevas formas de soberanismo y de manifestaciones autoconstituyentes que se manifiestan en la sociedad.

Populismos autoritarios tampoco reconocen esta cultura de emergencia democrática autónoma y confunden la retórica constitucionalista con lo que significa un pacto social democratizador que aprueba el derecho de la ciudadanía a someter los regímenes institucionales a una revisión consecuente con los principios de los Derechos Humanos. Por ello, antes de referirnos a las coordenadas de la educación en Derechos Humanos (en cuanto pedagogía ciudadana), que surgen de los movimientos sociales, nos parece fundamental describir los planteamientos y las políticas de una educación para la ciudadanía y los Derechos Humanos que se despliega en los países, desde la iniciativa de los estados, y que, por lo general, obedece a orientaciones o «inspiraciones» de organismos internacionales y multilaterales.

Dos aspectos son necesarios revelar en este asunto:

- a) estas iniciativas de educación para la ciudadanía y los Derechos Humanos se realizan desde los años noventa en el marco de reformas educativas y de modernización curricular que buscan poner a tono el rol de las escuelas con la formación ciudadana y constitucional;
- b) estas políticas han dado lugar, en destacados casos, a experiencias y proyectos innovadores, que han permitido la ampliación del concepto de educación ciudadana y de los Derechos Humanos más allá del *contenido doctrinario y constitucional*, suscitando la articulación de las prácticas educativas institucionales con nuevos desafíos curriculares y culturales, como son los temas del medio ambiente, la no discriminación, los enfoques de género en la gestión educativa, los derechos de los pueblos originarios, la ampliación de la ciudadanía a ámbitos sociales y económicos y la enseñanza de las violaciones a los Derechos Humanos durante el ciclo de las dictaduras militares en el marco de una Pedagogía de la Memoria (Osorio, 2006; Rubio, 2012).

Según nuestro análisis, en las propuestas de educación para la ciudadanía y los Derechos Humanos desarrolladas en el marco de las reformas disputan dos enfoques:

- a) El primer enfoque se fundamenta en la noción de gobernabilidad democrática y su argumento suele ser el siguiente: las democracias latinoamericanas requieren modernizar sus instituciones —especialmente sus parlamentos y el poder judicial—, aumentar los índices de transparencia, implementar mecanismos que procesen conflictos sociales (por medio de un sistema de partidos políticos), acrecentar el acceso a una educación de calidad, desarrollar políticas de protección social y ampliar las políticas de combate a la pobreza. Todo esto en el marco de un modelo de mercado que no se somete a discusión, aún más, se trata de dotar a los sistemas políticos de una racionalidad liberal que permita la consolidación de la inversión extranjera, la seguridad mercantil y una postura leve del Estado en relación al funcionamiento del mercado. Este esquema se asocia a los valores de la democracia representativa y, si bien se reconocen los déficit en su funcionamiento, se apuesta por la modernización constitucional y el desarrollo de las llamadas políticas de igualdad de oportunidades o de crecimiento con equidad. Los Derechos Humanos se reconocen como atributos constituyentes de la democracia y plantean los diseños de gobernabilidad en perspectiva de conseguir que la democracia sea capaz de moderar y consensuar la garantía y la exigibilidad de estos derechos en todas sus generaciones. Retóricamente, se reconoce que el sistema educativo tiene un rol fundamental para sustentar una cultura cívica que desarrolle esta democracia de los consensos y que asegure que los llamados sectores emergentes se expresen o se confronten dentro de los marcos de la democracia representativa. En las reformas curriculares se ha acentuado el peso de la enseñanza de los valores ciudadanos desde este enfoque de civismo democrático (Cox, 2010, 2013; García & Flores, 2011; Schulz, Ainley, Fraillon, Kerr, & Losito, 2010).
- b) Un segundo enfoque que ha orientado la educación para la ciudadanía y los Derechos Humanos en las reformas educativas se sitúa desde la perspectiva del desarrollo de una educación ética (o formación en valores) ampliando el carácter de la enseñabilidad de los Derechos Humanos hacia una concepción que remite la acción formativa a la esfera de actuación moral y social de los sujetos. Se hablará de una educación participativa y de la formación de estudiantes deliberantes como condición del aprendizaje de los Derechos Humanos, poniéndose el acento en las capacidades morales y en las competencias de participación de los jóvenes ante los asuntos de interés público (Madgenzo, 2007).

Según esta última orientación, las esferas de la educación para la ciudadanía y los Derechos Humanos están mediadas por una idea de ciudadanía democrática que se constituye no sólo desde lo institucional sino también en: 1) la práctica de una ética política que se expresa en la voluntad de construir sentidos comunes para participar en el ámbito público, 2) el desarrollo de la autonomía y la responsabilidad de los sujetos, 3) la generación de acciones colectivas para la democratización de la sociedad y la participación en los mecanismos existentes para exigir derechos y libertades al Estado y, 4) el despliegue de una subjetividad sensible a la ayuda mutua, al reconocimiento del Otro, al cuidado de las personas y del medio ambiente, la solidaridad y la no discriminación (García, 2007).

3. Coordenadas de una educación para la ciudadanía, los Derechos Humanos y una pedagogía ciudadana

Los contenidos del anterior apartado nos dan pie para explorar lo que constituye el mapa de contenidos de la educación en Derechos Humanos según las prácticas y teorías pedagógicas de los movimientos ciudadanos democratizadores. Para ello es preciso relevar los siguientes antecedentes de «situación» que vive el desarrollo de las democracias de nuestros países:

- La fisura entre la potencial capacidad para abrir los campos y mecanismos de participación ciudadana como resultado de la acción de los movimientos sociales y las restricciones que el modelo de gobernabilidad predominante establece, para evitar el «desborde» de las pretensiones ciudadanas en relación al cambio del modelo económico y las posibilidades de avanzar hacia políticas económicas garantistas de los Derechos Humanos en todas sus dimensiones.
- La incapacidad de los partidos políticos tradicionales para «leer» las prácticas democráticas de confrontación como fuentes de una revitalización de la vida ciudadana, imperando más bien el sentimiento de amenaza y de desconfianza a la capacidad autoconstituyente de los movimientos ciudadanos.
- El debilitamiento de la capacidad transformadora de coaliciones de izquierda, al momento de asumir el gobierno, por las «exigencias» de la dinámica global del tecno–capitalismo y la conformidad con la aplicación de modelos social–liberales que apuntan más al «crecimiento» que a la equidad.
- Las disputas sobre el liderazgo, orientación y propuestas institucionales de los movimientos ciudadanos, en perspectiva de conseguir cambios institucionales y virajes en las políticas públicas. Destacan, en esta dirección, las experiencias, de gobiernos locales y regionales que están siendo fuentes de innovación y creación de vías institucionales para nuevas formas de participación ciudadana y de relación entre los gobiernos y la sociedad civil democrática.
- La amplitud de las demandas sociales y culturales que se expresa en la sociedad civil y en sus organizaciones genera «emergencias» no siempre convergentes, dada las lógicas diversas de los actores, que tienen raíces sociales y adherencias cultural diferentes, que adoptan patrones de identificación y movilización propios, que pueden ser más o menos reactivos a las políticas de izquierda existentes en el continente, y que no siempre ponen en el debate los Derechos Humanos en todas sus generaciones como punto focal de sus «políticas». Soberanismo y nuevo constitucionalismo «desde la

sociedad civil» puede ser un buen apelativo para nombrar este decisivo asunto, tanto para la realidad de los movimientos sociales como para la educación para la ciudadanía (Rosanvallon, 2007).

- La crisis de control estatal de la seguridad pública por efecto del crimen organizado y la consecuente pérdida de legitimidad y confianza de los gobiernos por parte de la población y la generación de redes que reemplazan la adhesión a las autoridades legalmente constituidas por una incorporación en bandas paramilitares altamente corporativizadas y violentas que resultan atractivas para jóvenes y niños desplazados, maltratados, excluidos y marginalizados.

Teniendo en cuenta estas coordenadas, consideramos que la dimensión pedagógica de la educación en y para la ciudadanía y los Derechos Humanos puede configurarse desde los siguientes planos de significación:

- a) Pedagogía acerca de los atributos jurídicos de la democracia, es decir, sobre el reconocimiento, la protección y el ejercicio de los derechos civiles y las libertades públicas reconocidas en un Estado Social de Derecho. En sentido estricto, podemos decir que esta definición tiene como fuente genuina la tradición liberal–democrática de ciudadanía. Una agenda de fortalecimiento de la ciudadanía, en este ámbito, se relaciona con las reformas político–institucionales que permitan formas de participación directa, iniciativa popular de ley, libre acceso a la información del gobierno (contabilidad pública), control ciudadano de las políticas gubernamentales, gestión participativa de los presupuestos locales, incorporación de la revocación de mandato de los representantes elegidos por votación popular, democratización de los gobiernos regionales, entre otros asunto no menos importantes. En este plano, el concepto de ciudadanía se vincula con el respeto cabal de los Derechos Humanos y es un verdadero *test* de calidad democrática de la institucionalidad del Estado en un nivel fundamental.
- b) Pedagogía sobre el respeto de la diversidad, la tolerancia, la integración, la no estigmatización y no discriminación, sea por la razón que fuese. En este plano, distinguimos demandas como un marco legal que sancione la no discriminación, el respeto de los derechos de los emigrantes y el cumplimiento de los compromisos internacionales y multilaterales que has suscrito los estados.
- c) Pedagogía sobre el reconocimiento de las comunidades y organizaciones de la sociedad civil como actores que deben ser valorados, consultados e integrados a través de instituciones formales, del control ciudadano de la gestión pública y de las autoridades, más allá de la función constitucional de fiscalización que ejerce la institución parlamentaria y otros órganos contralores del Estado. Este reconocimiento del sujeto ciudadano es clave para fundar una democracia que disponga de un sistema de acceso a la información que se genera en las instituciones públicas.
- d) Pedagogía sobre el proceso comunicacional y deliberativo que constituye las democracias, que permita reconocer identidades colectivas de distinto signo que configuran la democracia como un espacio de diversidades. Por esta razón podemos hablar de una «ciudadanía compleja», es decir de una ciudadanía que necesita, para desarrollarse, la existencia de un capital cívico y social que permite estándares básico de confianza, existencia de procedimientos formales o informales para resolver conflictos

por la vía no-violenta, y colectivos o comunidades organizadas de diferente manera que generen en la sociedad las capacidades estratégicas de toda democracia, como son la argumentación, el diálogo, la creación de acuerdos sociales, la participación comunitaria. Existe una relación directa entre la calidad de la ciudadanía y el capital cívico y social existente en la sociedad.

- e) Pedagogía del proceso de producción social de valores, es decir, de la generación de recursos morales cívicos y sociales, lo que remite a la realidad normativa democrática fundamental de la democracia, esto es: los Derechos Humanos.

4. Condiciones de posibilidad de la educación para la ciudadanía como sustento o capital cívico de las democracias

En este apartado planteamos lo que consideramos las «claves» para desarrollar la educación para la ciudadanía y los Derechos Humanos, en consonancia con los argumentos señalados anteriormente. Son «claves» que se refieren a un cuerpo de contenidos propios del pensamiento político-crítico y habilitante para configurar los contenidos de la educación en Derechos Humanos, rompiendo el constreñimiento de los modelos liberales de gobernabilidad. Estas «claves» serían:

- a) ***La democracia es una experiencia ciudadana de participación en la vida comunitaria, de autonomía moral de los sujetos y búsqueda del cuidado y la justicia de y para los otros:*** esta definición tiene un carácter normativo y práctico a la vez en la medida que la participación ciudadana y la vitalidad de la sociedad civil son la manifestación de un conjunto de preferencias valóricas y los intereses de estos sujetos. Son, precisamente, estos factores —que constituyen una cultura política— los que le dan legitimidad y sustento a la democracia. Este punto de vista es el que nos lleva a sostener que la clave de la democracia de nuestros países está en la implicación de la sociedad civil en la esfera pública, dado que la sociedad civil es un espacio de «provisión de recursos cívicos» para la democracia. Es evidente que esta implicación de la sociedad civil en la esfera pública ha llegado a transformar el modo de acción política de los ciudadanos, que había estado por mucho tiempo, canalizando a través de los partidos.
- b) ***La ciudadanía es un «argumento», no sólo un fenómeno sociológico:*** refiere a una manera de experimentar la democracia y la innovación institucional de la misma. Desde la perspectiva de la educación implica valorarla como escenario de proyectos de cambio, reconociendo la pluralidad o diversidad de los sujetos de la sociedad civil.
- c) ***El fortalecimiento del los movimientos ciudadanos exige crear capacidades y capital social:*** asociatividad, confianza en proyectos comunes, habilitación para la participación y la argumentación, resolución de conflictos, gestión de la incertidumbre, acceso y uso de las nuevas tecnologías de la comunicación, competencias para ingresar a la globalización (ciudadanía económica), mecanismos de control ciudadano de las políticas públicas y de las decisiones de los gobiernos, redes de fiscalización del gobierno corporativo de las empresas y de las entidades financieras multilaterales.
- d) ***La estrategia de una educación para la ciudadanía y los Derechos Humanos en cuanto pedagogía ciudadana para generar capacidades comunicacionales en los movimientos ciudadanos alentando su potencial crítico:*** este es el terreno de

la discusión crítica en que los individuos se encuentran como personas públicas, se fortalecen como sujetos ante los poderes fácticos, ejercen el aprendizaje de las libertades públicas, crean competencias para la convivencia, producen una nueva alfabetización para el autogobierno y el ejercicio de la autonomía moral de los ciudadanos en la globalización tecno-capitalista.

- e) ***La capacitación de los ciudadanos como un proceso de dinamismo participativo:*** dado que en la sociedad civil se forma el capital social para una democracia, es preciso su desarrollo, en todos los ámbitos, incluidas las escuelas.
- f) ***La comprensión de democracia, en general, como un acto deliberativo:*** de ahí la importancia de entender la pedagogía ciudadana como un proceso de fundación de capacidades para la deliberación, lo que implica promover una ética del cuidado y reconocimiento del otro, la valoración de los derechos de los diversos sujetos y la creación de competencias para dirimir públicamente conflictos sociales, entre otros aspectos, lo que cambiaría sustancialmente la agenda pública de la educación en nuestros países, y acentuaría el protagonismo de la educación popular y comunitaria.
- g) ***Los movimientos ciudadanos son también el espacio para revertir el individualismo neoliberal:*** se requiere de «redes» y comunidades que reflexionen sobre el sentido público de la experiencia humana, que recuperen a los excluidos y empobrecidos de la dinámica del tecno-capitalismo, y que vinculen a los sujetos a las culturas y a los relatos que sustentan su identidad/diversidad.

5. Conclusiones: educación para la ciudadanía, los Derechos Humanos y una pedagogía ciudadana

La democracia supone una moralidad pública compartida por los ciudadanos/as: ella ha de fundarse en los Derechos Humanos. Esta es una afirmación que comparten los teóricos y el sentido común de la gente. En nuestros países el tema predominante entre los movimientos ciudadanos es, no sólo justificar y demostrar en la práctica, la relación entre ética y democracia, sino conseguir una revitalización ética de la sociedad (y de las democracias). Este tema «clásico» del vínculo entre teoría política y práctica ética se actualiza en los términos de que la democracia requiere sostenerse en procedimientos donde «lo deseado» debe validarse deliberativamente, participativamente, comunicacionalmente. De ahí el valor de la imagen de la «plaza pública» para indicar el atributo comunicacional de toda acción política y de la institución democrática.

Junto a este sentir común acerca del «descrédito» de la política democrática constatamos un proceso más profundo que marca una tendencia clave para entender la actualidad de nuestros países: estamos viviendo cambios en el sentido y en la estructura misma de la política. Desde el punto de vista de la construcción de una pedagogía del campo político se requiere reconstruir los códigos interpretativos y hacer nuevos mapas cognitivos para comprender y actuar la política. Una pedagogía ciudadana no puede plantearse sino como una propuesta en transición (en obra) pues la misma política está en transición. Como la democracia se nos presenta sin un sentido unívoco es preciso, cognitivamente, complejizar la mirada. Tengamos presente que estamos siendo partícipes de nuevos procesos de diferenciación social en el que los diferentes campos —economía, cultura, política— adquieren cada vez más autonomía y, que esta pluralidad de campos autónomos, muchas veces impide los principios, la acción y las identidades colectivas.

Una pregunta clave para la pedagogía ciudadana es cuál es el lugar de la política y el valor de la misma, máxime en un contexto donde el mercado adquiere una gravitación clave en lo social. La mercantilización de las más diversas relaciones humanas moldea un nuevo tipo de socialización, se impone a la política y reestructura la relación entre lo privado y lo público. El espacio público es mucho menos condicionado por la política que por el mercado. Desde una perspectiva crítica esto significa que lo público es un espacio mitigado para el desarrollo de la ciudadanía, pues el mercado adquiere un carácter público y sus marcos establecen las medidas de las propias relaciones públicas: competencia, productividad, eficiencia, oportunidades.

Diversos movimientos ciudadanos se presentan en esta coyuntura con la consigna de ciudadanizar la política, planteando el desplazamiento del eje de la acción política del Estado a la ciudadanía. Este es, sin duda, otro tema clave de la agenda de debate de la pedagogía ciudadana. La política institucional restringe su campo de acción, son más limitados los recursos disponibles para «hacer política institucional» y el financiamiento de las acciones públicas se hace inalcanzable para los movimientos ciudadanos independientes de cualquier poder fáctico: empresarios, militares, iglesias, medios de comunicación, etc. Por ello, la acción política de estos movimientos se hace en el límite de la política. Se produce una especie de informalización de la política, un desborde ciudadano de la política institucional. Esta situación disminuye la distancia entre la política y la sociedad, pero simultáneamente provoca un vaciamiento de las instituciones políticas y su crisis de credibilidad.

Es preciso refundar el concepto de gobernabilidad: desde una perspectiva de ampliación democrática, gobernabilidad debe ser el conjunto de acciones asociadas a la creación de relaciones ciudadanas mediatizadas por procedimientos e instituciones democráticas, en que la relación gobierno-ciudadanía está normada por procedimientos de balance, fiscalización, revocación de mandatos y un constante perfeccionamiento de las reglas. En este sentido, gobernabilidad —o más propiamente *gobernanza*— es una manera de referenciar el poder político y la ciudadanía a través de una democracia participativa.

Los Derechos Humanos han surgido de un proceso continuo que tiene su fuente en la noción de ciudadanía como condición del derecho a tener derechos, que ha sido el resultado de diversas luchas, del empoderamiento social y del pensamiento político (Arditi, 2007). Esta visión implica también la idea de ciudadanía como condición social, como atributo, como el contenido de plena pertenencia a una comunidad política particular y como la capacidad de cuestionar y controlar a la autoridad, involucrándonos en las discusiones públicas. Esto es entender la ciudadanía como racionalidad pública, lo que pedagógicamente significa aprender a argumentar, dar razones, deliberar, desarrollar la racionalidad comunicativa de los ciudadanos (Díaz, 2006). Desde las últimas décadas del siglo pasado se ha desplegado una diversidad de movimientos ciudadanos que han cuestionado aspectos fundamentales del sistema político democrático occidental, la legitimidad de los partidos políticos, la credibilidad de las instituciones parlamentarias, el agotamiento de los liderazgos tradicionales, etc. La tradición intelectual se ha visto animada por estos fenómenos actualizándose el debate sobre la ciudadanía en cuanto concepto clave de la teoría política.

En el desarrollo teórico contemporáneo de alto impacto en el pensamiento político-pedagógico, la ciudadanía se ha referido en una primera esfera al estatuto jurídico del individuo en cuanto: 1) sujeto de derechos, y 2) sujeto de deberes con el Estado. Esta

dimensión de la ciudadanía ha sido codificada paulatinamente de manera positiva en el orden legal de los países democráticos. Luego, en una nueva esfera, se distingue no sólo la dimensión, «jurídica» sino también la dimensión «histórica» que refiere la ciudadanía a dinámicas sociales e históricas que han extendido el repertorio de derechos configurando nuevas formas de representación política y de relaciones entre los ciudadanos y el Estado (Rubio, 2013). En esta última versión se ubica el enfoque pedagógico que considera a la ciudadanía como un proceso paulatino de mejoramiento positivo de los derechos ciudadanos generado por la acción de movimientos sociales.

Una tercera esfera es la que define ciudadanía como un modo de: 1) pertenencia y vinculación a una comunidad política, y 2) reconocimiento práctico de derechos y de obligaciones de los individuos en relación a otros que pudieran tener otras formas de pertenencia, pero de igual forma respetan este régimen de reciprocidad. A esta forma de ciudadanía se le ha llamado «Ciudadanía de la Reciprocidad» o bien «Ciudadanía del Reconocimiento» y se define como un argumento moral que se expresa en conceptos prácticos como solidaridad, reciprocidad y confianza. Desde esta perspectiva las definiciones de ciudadanía no se reducen a sus referentes modernos occidentales, tales como universalidad e igualdad, sino que se amplían a la consideración de que la ciudadanía es un conjunto de recursos cívicos y éticos para el ejercicio expresivo, participativo y confrontacional–generativo de la democracia. Desde esta mirada adquiere gran relevancia la enseñabilidad de las capacidades cívicas, entre ellas, la más fundamental: la promoción, el ejercicio y la exigibilidad de los Derechos Humanos ante el Estado.

Referencias bibliográficas

- ARDITI, B. (2007). “Ciudadanía de geometría variable y empoderamiento social: una propuesta”. En: Calderón, F. (coord.). *Ciudadanía y desarrollo humano*. Buenos Aires: Siglo Veintiuno Editores/ Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo [PNUD], 123–148.
- BOENINGER, E. (1997). *Democracia en Chile: lecciones para la gobernabilidad*. Santiago de Chile: Editorial Andrés Bello.
- COX, C. (2010). “La educación cívica en los currículos vigentes: la erosión de lo común”. En: Tedesco, J. C. *Educación y justicia: el sentido de la educación. La educación en el horizonte 2020*. Buenos Aires: Fundación Santillana, 49–59.
- COX, C. (2013). “El principio de fraternidad en los valores, instituciones y relaciones sociales en la educación escolar latinoamericana”. En: Mardones, R. (ed.). *Fraternidad y educación. Un principio para la formación ciudadana y la convivencia democrática*. Buenos Aires: Ciudad Nueva, 155–204.
- DEL CAMPO, E. (1995). “Estado y mercado: una revisión desde la ciudadanía en el caso de Chile”. En: Alcántara, M. & Crespo, I. (eds.). *Los límites de la consolidación democrática en América Latina*. Salamanca: Ediciones Universidad de Salamanca, 111–126.

- DÍAZ, Z. (2006). “La racionalidad comunicativa como episteme liberadora y crítica”. *Utopía y Praxis Latinoamericana: Revista Internacional de Filosofía Iberoamericana y Teoría Social*, 11(32), 55–75.
- GARCÍA, C. & FLORES, L. (2011). “Los desafíos de la formación ciudadana y la cohesión social frente a la des–subjetivación del sistema. Hacia una interpretación del fenómeno social desde la subjetividad”. *Estudios Pedagógicos*, 37(2), 329–344.
- GARCÍA, J. (2007). *Educación para la ciudadanía*. Barcelona: Cristianisme i Justícia.
- MAGENDZO, A. “Formación de estudiantes para una democracia deliberativa”. *REICE. Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 5(4), 70–82.
- OSORIO, J. (2006). “Educación para los Derechos Humanos y Pedagogía de la Memoria”. En: Osorio, J. & Rubio, G. *El deseo de la memoria. Escritura e historia*. Santiago de Chile: Escuela de Humanidades y Política, 157–179.
- ROSANVALLON, P. (2007). *La contrademocracia. La política en la era de la desconfianza*. Buenos Aires: Manantial.
- RUBIO, G. (2007). “Educación y memoria. Desafíos y tensiones de una propuesta”. *Nómadas. Revista Crítica de Ciencias Sociales y Jurídicas*, 15(1), 163–175.
- RUBIO, G. (2012). “El pasado reciente en la experiencia chilena. Bases para una pedagogía de la memoria”. *Estudios Pedagógicos*, 38(2), 375–396.
- RUBIO, G. (2013). *Política, memoria y pedagogía. Los caminos hacia la enseñanza del pasado reciente en Chile*. Santiago de Chile: LOM Ediciones.
- SCHULZ, W., AINLEY, J., FRAILLON, J., KERR, D. & LOSITO, B. (2010). *Resultados iniciales del estudio internacional de educación cívica y ciudadana de la IEA*. Ámsterdam, Países Bajos: Asociación Internacional para la Evaluación del Logro Educativo [IEA].