

PIEDAD ORTEGA VALENCIA*

EL PAPEL DE LA ESCUELA EN LA CONSTRUCCIÓN DE LA CIUDADANÍA

No hay dudas de que la sociedad se ha fragmentado de modo virulento y complejo. Tampoco que las escuelas están travesadas por esta crisis que permea todo rincón de nuestra sociedad y que muestra un profundo proceso de reconfiguración del espacio público. Encontramos un escenario poblado de escuelas encapsuladas, autorreferidas, guetizadas, pero también de escuelas implicadas con la problemática social, que se interrogan por el otro, por lo excluido. Probablemente no se trate de escuelas puras (integradoras o excluyentes, abiertas o cerradas), sino de escuelas que de modo paradójico son habitadas simultáneamente por formas incluyentes y repulsivas.

Silvia Duschatzky y Alejandra Birgin.

*¿Dónde está la escuela?
Ensayos sobre la gestión institucional en tiempos de turbulencia.*

Resumen

El papel de la escuela en la construcción de la ciudadanía se presenta desde una perspectiva política, una apuesta ética y un direccionamiento pedagógico, que relieve las expectativas de vida de cada uno de los actores educativos implicados (estudiantes, profesores, directivos). Construcciones que se resignifican en relación con unos sujetos, un espacio y una intencionalidad formadora, abordados desde procesos de escolarización. Asumir la escuela como espacio social donde se dinamizan propuestas vinculares desde unos referentes axiológicos, políticos, existenciales y socioculturales, en el que se configuran y cobran sentido las interacciones sociales que allí se producen, es plantear, desde una perspectiva contextualizada, sistémica y compleja, las condiciones que afronta y las demandas que se le exigen en torno al agenciamiento de este proceso.

Palabras clave: Ciudadanía, escuela, pedagogía, sujetos, contexto.

THE ROLE OF SCHOOL IN THE CONSTRUCTION OF CITIZENSHIP

Abstract

The role of school in the construction of citizenship is presented since a political perspective, an ethic bet and a pedagogic leadership that emphasizes life expectations of each one of the implicated educational actors (students, teachers and headmasters). Constructions which are re-meant in relation with some subjects, a setting and a shaped intentionality, tackled since scholar processes. Assuming school as a social site where attached proposals are generated since axiological, political, and existential and socio cultural references, where social interactions which are produced there, are shaped and significant. Arising form a contextualized, systematic and complex perspective, the faced conditions and the demanded searching around the management of the process are developed.

Key words: Citizenship, school, pedagogy, subjects, context.

* Magíster en educación y desarrollo comunitario. Doctoranda en teoría de la Educación y Pedagogía Social. Profesora de la Universidad Pedagógica Nacional, Bogotá. portega@pedagogica.edu.co
Texto original recibido: 11-10-06 y aprobado: 17-10-06.

Los espacios sociales e institucionales están caracterizados, principalmente, por rupturas en comunidades identitarias, las cuales se expresan en las formas y los estilos de vida que han adoptado los sujetos, así como en sus demandas afectivas, en la gestión administrativa y pedagógica de las instituciones y en las dinámicas en las que se sitúan, tornándose éstas cada vez con mayor acento en estructuras disciplinarias, ante la imposibilidad de trabajar en condiciones de desigualdad social y de afrontar los cambios culturales que les está imponiendo la época. Las crisis de sentido en las instituciones —en nuestro caso, de la escuela— se expresan en su incapacidad para constituirse como referente para sus estudiantes, quienes la interpelean constantemente como espacio para el aprendizaje y productora de sociabilidades, ya que pocas veces encuentran en ella posibilidades para el diálogo y la negociación cultural.

Hoy nos encontramos con una educación sin acogida, sin hospitalidad, sin recepción; una institucionalidad que no ofrece morada para los sujetos, tal como los actuales contextos lo reclaman, de sujetos fragmentados en sus espacios, apuestas y trayectos de vida. Contextos que nos hablan de ausencia de sentidos de vida¹ —han cambiado los referentes en la construcción de estos "sentidos", ya no tienen un soporte teleológico, sus coordenadas vitales se mueven entre el pragmatismo y el goce—, de problemáticas sociales marcadas permanentemente por situaciones límite y por prácticas de consumos de toda índole. La industria cultural es la que propone y define estilos de



vida para nuestros profesores y estudiantes signados por "todo vale" o "todo juega", relativismo y pluralismo de valores presentes en cada uno de ellos, relativismo cultural e histórico, como lo expresa Pérez Gómez²: "La tolerancia superficial entendida como ausencia de compromiso y orientación, la competencia salvaje, el individualismo egocéntrico junto al conformismo social, el reinado de las apariencias, de las modas, del tener sobre el ser, la exaltación de lo efímero, la obsesión por el consumo".

En la última década, circulan en la escuela con mayor agudeza discursos y prácticas sobre la formación en los derechos humanos, la sexualidad insegura, el cuidado del medio ambiente, la prevención del consumo de sustancias psicoactivas, el abordaje en el tratamiento de violencias, la incorporación de la perspectiva de género, la inclusión de la democracia, la convivencia y la ciudadanía, entre otros, que están exigiendo nuevas actuaciones y estrategias para apropiarse de estos dis-

cursos y operarlos desde procesos pedagógicos; demandas que deben atender profesores y directivos, pues están inscritas en las necesidades de unos sujetos a las cuales no se puede renunciar.

A la escuela se le prescriben funciones de adaptación social para niños y jóvenes que no encuentran un espacio de vida en sus estructuras familiares; de contención y prevención en problemáticas psicosociales; de compensación, desde la satisfacción de necesidades vitales como la alimentación, el cuidado y la protección, y por supuesto, tiene que garantizar los procesos de construcción, producción y circulación del conocimiento y además formar en y para la ciudadanía.

El reconocimiento que tiene la escuela es muy débil, a pesar de toda la plataforma social, política y normativa que se ha implantado para legislar sobre ella. La escuela se encuentra pasiva, desmovilizada y con grandes dificultades para entender las transformaciones sociales que están aconteciendo en esta época y para responder ante las múltiples demandas sociales que se le hacen. Aunada a esta situación, se asiste a un "borramiento" del profesor, dadas las nuevas modalidades de contratación laboral, la creciente pauperización de su trabajo profesional y las condiciones sociales de desvalorización que afronta.

Los procesos pedagógicos agenciados desde múltiples escenarios escolares son impensables si no se tienen en cuenta las condiciones antes enunciadas y si éstos no se asumen, desde una perspectiva cultural, una apuesta ética y un direccionamiento político, que relieve las expectativas de vida de estudiantes y profesores

Estas situaciones reclaman la necesidad que tienen profesores, sindicalistas, directivos, planificadores de la educación y los mismos estudiantes, de construir actitudes y posturas críticas frente a cómo la escuela

¹ El sentido social se ordena alrededor de dos ejes, el primero fundamentado en los lazos de pertenencia o de la identidad y el segundo referido a la alteridad, en un movimiento que se construye desde la subjetividad individual para posibilitar la construcción de un nosotros. MARC AUGÉ (1996). *El sentido de los otros. Actualidad de la antropología*. (p. 36). Barcelona: Paidós.

² ÁNGEL PÉREZ GÓMEZ. (1999). *Eti: Socialización y educación en la época posmoderna. Ensayos de pedagogía crítica*. (p.47). Venezuela: Editorial Laboratorio Educativo.



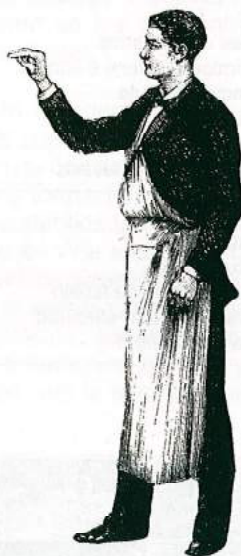
produce, contesta y legitima estas situaciones de crisis; además señala la necesidad de que los actores educativos transformen las escuelas en espacios de mayor igualdad social y de mayor apertura a escenarios de construcción de lo colectivo, que impliquen democratizar las estructuras de poder, sostener las democracias, cualificar los procesos comunicativos, experimentar nuevos espacios de participación y resignificar las relaciones sociales.

Por ello, la *ciudadanía*, leída desde el ámbito educativo, se asume como una instancia de producción cultural, política y ética, implicada en las formas de producción de subjetividades, en los procesos de construcción y circulación de valores y generación de prácticas sociales. Desde esta perspectiva, comunidades e instituciones le apuestan a trabajar desde la educación popular y las pedagogías críticas como desencadenante de procesos socioeducativos, que posibiliten mayores y mejores cuotas de autonomía, participación, el respeto por la alteridad, espacios para la tramitación de los conflictos de manera creativa y la creación de ambientes sociales y comunitarios para reconocernos en nuestras apuestas colectivas.

Se parte del presupuesto de concebir lo "educativo" como un espacio cultural para la construcción del conocimiento y la dinamización de espacios de socialización, lo que implica el reconocimiento de sujetos desde unos contextos que son diversos, desiguales y plurales. De ahí que la pedagogía haya dejado de ser exclusivamente escolar y ya no cumpla funciones sólo adaptativas, lo cual le lleva a interrogarse por su nuevo estatuto social orientado hacia la construcción del tejido social, la valoración y tramitación de conflictos en escenarios sociales diversos y la animación de procesos culturales y comunitarios.

Sin embargo, cuando la comunidad educativa se enfrenta a este decisivo reto de construir ciudadanías, no

encuentra los medios o mecanismos para desarrollarlo, y surgen interrogantes que asaltan a las directivas, profesores y padres de familia, como los siguientes: ¿Cómo hacer ciudadanía en la escuela? ¿Qué elementos utilizo para desarrollar ciertas prácticas ciudadanas con los estudiantes? ¿De qué manera el ejercicio democrático afecta la cotidianidad escolar? ¿La escuela refleja en sus prácticas cotidianas elementos democráticos? ¿Puede considerarse democrático el hecho de cumplir con los requerimientos legales del Ministerio de Educación Nacional?, o ¿Por qué el manual de convivencia tiene un espíritu democrático?



En la formulación de estas preguntas es importante establecer la relación entre escuela-ciudadanía-pedagogía, en un contexto en el que la actuación del profesor/directivo no esté exclusivamente vinculada a un determinado saber, sino a una actuación más abierta y de mayor responsabilidad, que asuma las interacciones sociales, culturales y comunicacionales que se producen en el espacio escolar. De ahí la necesidad de reconfigurar los discursos y las prácticas sobre la ciudadanía, para que atienda problemáticas que tienen que ver con la marginación social, nuevas desigualdades, de-

sadaptación, pobreza, explotación sexual, las diferentes formas de expresión de la violencia, insatisfacción existencial, entre otros.

En este horizonte, la construcción de ciudadanía puede estar intencionada como:

- Proceso de construcción de comunidades desde unas condiciones etareas (jóvenes, niños, adultos) que asumen la dinamización de proyectos de vida colectivos, respaldados por unos principios éticos de justicia y solidaridad.
- Campo de interacción, construcción y expresión de subjetividades individuales y grupales-relativas a los contextos culturales de la escuela y en concordancia con los contextos y las demandas de los sujetos allí implicados.
- Ejercicio del sujeto en relación con otros, mediada por espacios, tiempos, territorios, corporeidades y consumos.
- Construcción de vínculos, productora de comunidades. Ciudadanía del encuentro y los rituales cotidianos.
- Dinámicas generadas en el mundo de la vida, en el mundo experiencial, en el mundo de la alteridad, en el territorio de la memoria.

Así mismo, los discursos y las prácticas de la ciudadanía deben reconocer las trayectorias y las dinámicas propias de las escuelas, por lo que se plantea que las construcciones de ciudadanía deben circular en todo el entramado de las culturas escolares institucionales, permeando los modos de organización y gestión de los equipos directivos, problematizando los poderes instituidos en éstos, así como insertarse en los procesos de producción de conocimiento y en el agenciamiento de los procesos de socialización escolar. El siguiente cuadro permite visualizar este planteamiento:

Ejes temáticos	Asuntos escolares
Ciudadanía como campo teórico- práctico de múltiples configuraciones	Incluye: <ul style="list-style-type: none"> • Lo psicosocial • La política • Lo pedagógico – cultural • Lo ético
La ciudadanía en el ámbito de la convivencia y la socialización	Asumida desde: <ul style="list-style-type: none"> • Las construcciones de la norma • La resignificación de los manuales de convivencia • La tramitación de los conflictos escolares • Las culturas juveniles • Problemáticas de socialización
Transversalidad de procesos en ciudadanía	Procesos: <ul style="list-style-type: none"> • Pedagógicos • De gestión administrativa • Curriculares • De participación y organización
Prácticas pedagógicas para la construcción de ciudadanía	Dinámicas: <ul style="list-style-type: none"> • Redes de maestros • Movimiento juvenil e infantil • Espacios de aula • Equipos directivos • Formaciones grupales • Formación de maestros
Construcción de subjetividades	Categorías: <ul style="list-style-type: none"> • Identidades • Vínculo social • Concepciones de sujeto • Intersubjetividad-alteridad • Ética del cuidado

Desde esta orientación, la ciudadanía se instala y debe estar involucrada en todas las prácticas cotidianas e institucionales de la vida escolar, como un ámbito de construcción participativa de lo público, determinada por contextos concretos de conflictividad; plantea la articulación de tres elementos: las prácticas culturales que evocan representaciones múltiples de convivencia, las prácticas normativas que se expresan en las maneras como se construyen y aplican las normas, en las que se develan construcciones de poder, autoridad, disciplina y democracia, y el campo de las interacciones, donde se experimentan la alineación, la marginalidad, la exclusión y las posibilidades de transformación de los sujetos en sus diversas dimensiones.

Este escenario de análisis le implica a la escuela pensar cómo opera la ciudadanía en su interior, dado que en ésta confluyen las construcciones y posiciones personales desde los esquemas, las representaciones, las experiencias, los intereses, valores e ideales que se ponen en juego con el otro y la otra, en el proceso de socialización, en las maneras particulares de acceder al entendimiento y conocimiento de sí mismo/a y de las cuestiones del mundo.



Se encuentra que la ciudadanía transita en la escuela como racionalidad normativa, en la que ésta aparece como un libretto textuado, en el que todo está estipulado, reglamentado, escrito; esta racionalidad crea una serie de dispositivos visibilizados en equipamientos disciplinarios como estructuras organizativas, manuales y rituales; a su vez, estos dispositivos tienen su asiento en los discursos restrictivos y legitimadores de miedos y en la manera como el territorio escolar ha sido instalado, percibido y apropiado por los jóvenes y niños que circulan en él. Algunas de las imágenes que dan cuenta de la escuela como una ciudadela cerrada, intimidatoria, con una arquitectura "defendible" de las manifestaciones de los conflictos barriales, es la existencia de rejas, can-



dados, muros, policías y la presencia de una vigilancia permanente.

La multiplicidad de dispositivos que el cuerpo social escolar crea y estructura están arraigados en la normatividad que pretende disciplinar mentes, cuerpos, comportamientos, actitudes, expresiones, es decir, integrar homogeneizadamente a los profesores, jóvenes y niños; este disciplinamiento se ejecuta fundamentalmente en el terreno de los imaginarios y las representaciones sociales, producidas por la proliferación de mensajes y símbolos a través del circuito espacial y relacional. Estos dispositivos tienen como finalidad la ordenación de la heterogeneidad y la multiplicidad.

Hoy la socialización en la escuela se plantea bajo el supuesto de las relaciones sociales escolares, que deben estar a la base de una nueva sociabilidad que hace mucho más énfasis en la aceptación del otro diferente, en el pluralismo y en la posibilidad de acuerdos, en una disposición permanente de cambio.

Es este proceso el que permite a profesores, jóvenes y niños sus encuentros o desencuentros, el reconocimiento de sus diferencias o la invisibilización de éstas; a su vez, posibilita que asuman sus concepciones del mundo y trayectos de vida, que cobra vital importancia en tanto estas concepciones son determinantes en sus opciones sociales, en la comprensión crítica de sus actuaciones y en su posicionamiento como sujetos, implicándoles formas de representarse y de entenderse.

Sin embargo, uno de los efectos de los nuevos agentes socializadores lo constituyen, como lo plantea Mejía (1995:51)

los desfases generacionales y con ello la pérdida de valor de la familia y de la escuela como lugares de socialización. La escuela y el trabajo se disocian. La primera se vive como expectativa, en tanto que el segundo como hecho pragmático.

Procesos en contravía que generan nuevos escenarios de socialización y producen una esquizofrenia cultural: los jóvenes, por ejemplo, comienzan a tener como grupo referente los grupos de pares³.

La socialización en la escuela se transmite a través de una pedagogía autoritaria, en la que se reproducen las desigualdades, se fragmentan las relaciones sociales y se asume la alteridad desde la negación del otro mediante la competitividad, el racismo, la violencia, la exclusión, la imposición de modelos autoritarios y la incorporación de procesos de subjetivación social que se mueven entre políticas de segregación y discriminación, que lo único que demuestra son los miedos e impotencias que se tienen en los encuentros entre heterogéneos.

En esta perspectiva, la ciudadanía escolar puede ser recreada como un ámbito de construcción ética, articulada a la formación de la subjetividad y de las identidades; representa unas formas de vida social y está inserta en las estructuras de poder manifiestas en la escuela; recoge un conjunto de prácticas, sistemas simbólicos, representaciones, normas y valores sociales que la escuela elabora im-

plicita o explícitamente a partir del relacionamiento entre los sujetos que allí convergen. Con estas implicaciones la ciudadanía no es neutral; ella contiene una ideología determinada, concretada en configuraciones de poder, así como en visiones del mundo que respaldan o deslegitiman las apuestas que se tienen.

Apostarle a la construcción de ciudadanía significa reconfigurar los vínculos sociales, que posibiliten el reconocimiento de las identidades fluctuantes, fronterizas, de estudiantes y profesores; legitimar sistemas de regulación social construidos colectivamente; abrir las puertas de la escuela a la vida, generando espacios donde realmente se aprenda a vivir con los otros, espacios donde circulen las narrativas construidas por cada uno de los actores educativos, narrativas que permitan ver la singularidad de éstos. Sin singularidades no es posible la diversidad.

La ciudadanía implica apropiarnos de nuevas maneras de sensibilidad social, saber transitar en cada uno de los mundos posibles que asisten a la escuela, reconstruir este espacio de una manera más cercana, amorosa y cómplice.



³ MARCO RAÚL MEJÍA. (1995). *Educación y escuela en el fin de siglo* (p. 51). Bogotá: Cinep.

Ciudadanía: ser en el mundo con otros y otras.

Reclamación de la alteridad en condiciones de reconocimiento; respeto a la diversidad y construcción de solidaridades.

Formación de un nosotros con sentidos de vida.

BIBLIOGRAFÍA

- ACHILL, ELENA. (1996). *Práctica docente y diversidad sociocultural. Los desafíos de la igualdad educativa frente a la desigualdad social*. Argentina: Centro de estudios antropológicos en contextos urbanos. Universidad del Rosario. Homosapiens ediciones.
- AUGÉ, MARC. (1996). *El sentido de los otros. Actualidad de la antropología*. Barcelona: Paidós.
- AYUSTE, A., FLECHA, R. Y OTROS. (1999). *Planteamientos de la pedagogía crítica. Comunicar y transformar*. Barcelona: Biblioteca de aula.
- BÁRCENA, FERNANDO Y MÉLICH, JOAN-CARLES. (2000). *La educación como acontecimiento ético. Papeles de pedagogía*. Barcelona: Paidós.
- BÁRCENA, FERNANDO. (1997). *El oficio de la ciudadanía. Introducción a la educación política*. Barcelona: Paidós.
- BOURDIEU, PIERRE. (1997). *Capital cultural, escuela y espacio social*, 1ª. ed. España. Siglo XXI Editores.
- DUSCHATZKY, SILVIA. (1999). *La escuela como frontera. Reflexiones sobre la experiencia escolar de jóvenes de sectores populares*. Buenos Aires: Paidós.
- _____. Y BIRGIN ALEJANDRA. (2001) *¿Dónde está la escuela? Ensayos sobre la gestión institucional en tiempos de turbulencia*. Buenos Aires: Flacso-Manantial.
- FORMAR PARA LA CIUDADANÍA ¡SI ES POSIBLE! LO QUE NECESITAMOS SABER Y SABER HACER (2004). Estándares básicos de competencias ciudadanas. Serie Guías nº. 6. Bogotá: MEN.
- GHISO, ALFREDO. (1998). Pedagogía/conflicto. Pistas para deconstruir mitos y desarrollar propuestas de convivencia escolar. En: *Convivencia escolar. Enfoques y experiencias*. Medellín.
- FOLLARI, ROBERTO. (1996) *¿Ocaso de la escuela?* Buenos Aires: Colección Respuestas Educativas. Editorial Magisterio del Río de la Plata.
- GIMENO, SACRISTÁN. (2001). *Educación y convivir en una cultura global. Las exigencias de la ciudadanía*. Madrid: Morata.
- GIROUX, HENRY. (1993). *La escuela y la lucha por la ciudadanía*. México: Siglo XXI, editores.
- _____. Y McLAREN, P. (1998). *Sociedad, cultura y educación*. España: Niño y Dávila Editores.
- GÓMEZ, JAIRO. (2005). *Aprendizaje ciudadano y formación ético-política*. Bogotá: Universidad Distrital Francisco José de Caldas. Centro de Investigaciones y Desarrollo Científico.
- LEVINAS, EMMANUEL. (2001). *Entre nosotros. Ensayos para pensar en otros*. Valencia: Pre-textos.
- MATURANA, HUMBERTO. (1997). Fundamentos biológicos de la democracia. En: *Niñez y democracia*. Bogotá: Unicef-Ariel.
- McLAREN, PETER. (1994). *Pedagogía crítica, resistencia cultural y la producción del deseo*. Argentina: Instituto de Estudios y Acción social.
- MEIRIEU, PHILIPPE. (2004). *En la escuela hoy*. Barcelona: Octaedro.
- MEJÍA, MARCO RAÚL, Y AWAD Y MYRIAM. (1995). *Educación y escuela en el fin de siglo*. Bogotá: Cinep.
- MÉLICH, JOAN-CARLES. (1994). *Del extraño al cómplice. La educación en la vida cotidiana*. Barcelona: Anthropos.
- ZAMBRANO, ARMANDO. (2001). *La mirada del sujeto educable. La pedagogía y la cuestión del otro*. Cali: Editores impresores Ltda.

